واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن

إعداد
مريم عبد القادر محمد الزيلعي

المشرف
الدكتور عاطف عمر صالح بن طريف

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنية

آب – ٢٠٠٩

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: "واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن" وأجيزت بتاريخ 2009/8/6

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
• د. عاطف عمر صالح بن طريف أستاذ مشارك/ إدارة تربوية	(مشرفاً)	....
• أ. د. أنمار مصطفى الكيلاني أستاذ/ إدارة تربوية	(عضواً)	....
• أ. د. سلامة يوسف طناش أستاذ/ إدارة تربوية رئيس قسم الإدارة التربوية	(عضواً)	....
• أ. د. ملوح باجي الخريشة أستاذ/ إدارة تربوية (جامعة مؤتة)	(عضواً)	....

الإهـــــداء

أردت أن أهدي ثمرة هذا الجهد إلى شخص بعينه ..

ولكني وجدت أن الكثيرين يستحقون الشكر..

فإلى كل شخص ساندني ..

وإلى كل من أضاء لي في الدرب شمعة..

وإلى كل من كان لي عونا بعد الله..

وأخيراً إلى كل من جمع ذلك...

إلى أمي وأبي

شكر و تقدير

فالحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه الذي قدر لي أن أواصل خطوي وأهداني وهداني إلى أن أنهل من علم أساتذة أجلاء.

أتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي ومشرفي الدكتور عاطف عمر صالح بن طريف عرفاناً لما قدمه لي من عون ومساعدة ودعم ومساندة في إنجاز هذه الرسالة.

تتسارع العبارات عرفاناً وتقديراً للدكتور ملوح الخريشة الذي تفضل بالحضور من جامعة مؤتة لإثراء هذا البحث بتوجيهاته وملاحظاته القيَمة فله كل الشكر والتقدير

والشكر موصولاً لأعضاء لجنة المناقشة الذين شرفوني بقبول مناقشة الرسالة لإفادتي بنصحهم وتوجيههم فلهم مني خالص محبتي وتقديري واحترامي.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن

إعداد

مريم عبد القادر محمد الزيلعي

المشرف

الدكتور عاطف عمر صالح بن طريف

ملخص

هدفت الدراسة لقياس واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن، ولتحقيق ذلك فقد قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس درجة الأهمية ودرجة الممارسة لإجراءات القيادة التحويلية وقد تكونت من (٦٠) فقرة بعد التحكيم، ثم وزعت على جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ والبالغ عددهن (١٣٨) مديرة، وكانت حصيلة الاستمارات التي تم جمعها وتحليلها ممثلة لاستجابات (١٠٥) مديرة مدرسة، مثلت ما نسبته (٧٦%) من أفراد الدراسة. حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية : ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية لإجراءات القيادية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟ وما درجة أهمية الأدوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟ وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة لأهمية وكذلك لدرجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية تعزى للمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية.

وقد خلصت الدراسة إلى وجود درجة مرتفعة من الممارسة لأبعاد القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس في منطقة الرياض إذ بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد (٣,٧٥) على مستوى أبعاد مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية. ووجود درجة متوسطة لأهمية ممارسة القيادة التحويلية بالنسبة للمديرات في منطقة الرياض إذ بلغ المتوسط الكلي على أبعاد مقياس درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية (٣,٨٧) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراسي سنوات الخبرة وعدد الدورات وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراسي وسنوات الخبرة وعدد الدورات. ووجود علاقة إيجابية بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها. أوصت الدارسة بضرورة تحفيز مديرات المدارس بتبني أبعاد القيادة التحويلية، كما توصي الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول القيادة التحويلية بمتغيرات لم تشملها الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

بدأت الحاجة للإدارة مع بدايات الإنسان نفسه، فمنذ القدم احتاج الأفراد لأشخاص ذوي صفات خاصة لإدارة شؤونهم ومساعدتهم لتحقيق الأهداف، والإدارة جزء من التراث الإنساني المتراكم عبر العصور، وهي سبب التطور والتقدم المستمر في جميع مجالات الحياة المختلفة فهي تتضمن التخطيط والتنسيق والتوجيه وهذه العمليات عادة ما تعطي الرؤية الدقيقة لما يجب عمله بأفضل الطرق وأرخصها.

وبما أن الدول والمجتمعات تعيش عصر التطور والتقدم التي فرضها التقدم العلمي والتغيير السريع والنمو المطرد والمتنوع في نشاطاتها المختلفة، لذا فقد أصبحت الحاجة ماسة للقيادة وليس للإدارة، فالإدارة تتضمن التخطيط والتوجية ومتابعة التنفيذ للوصول إلى الأهداف بأسرع الطرق وأقلها تكلفة، وتحتاج المجتمعات الحديثة المعقدة إلى أبعد وأعمق من ذلك، فهي بحاجة إلى قادة يتصفون بصفات عالية المستوى ولديهم القدرة على توجيه التغيير نحو الأهداف وليس عكسها.

كما أن التغيير يحدث في كل مكان وسرعته في ازدياد وتعقد مما يجعل عمليات التغيير وكيفية قيادتها من أبرز المواضيع التي تحتاج إلى الدراسة، ويرتبط مستقبل ونجاح المنظمات بقدرة القادة على التعامل مع التغيير واستخدام رؤيتهم وقدرتهم على استشراف المستقبل لتهيئة المرؤوسين لتقبل التغيير والتعامل معه كوسيلة للرقي والتقدم، ويعتبر التغيير من أعظم التحديات التي تواجه المنظمات في الوقت الحاضر، حيث إن معظم المرؤوسين يرفضون التغيير ويركنون إلى ما تعودوا عليه من سلوكيات معينة في العمل، لذلك فقد ظهرت كثير من نظريات القيادة والمداخل النظرية التي تشرح العملية القيادية المعقدة، فنظر بعض الباحثين إلى القيادة على أنها سمات أو سلوك، والبعض الآخر نظر إليها من المنظور السياسي أو من المنظور الإنساني، أو من مدخل كمي ومدخل كيفي في أطر متعددة من ضمنها المجموعات الصغيرة والمتوسطة والكبيرة.

وتعتبر القيادة التحويلية من المداخل المعاصرة التي ظهرت في أوائل الثمانينيات في العمل الكلاسيكي الذي قدمه عالم الاجتماع السياسي (James M.G Burns)، وتعرف بأنها "عملية التغيير والتحويل للأفراد، وتركز على القيم والأخلاق والمعايير والأهداف

طويلة الأمد، وتشتمل القيادة التحويلية على تقويم دوافع الأفراد وإشباع حاجاتهم ومعاملتهم بإنسانية" (هاوس، ٢٠٠٦).

ويتفق أغلب الباحثين مثل (Yu et al. 2000) و (Barling et al. 1996) وغيرهم في مجال القيادة والتغيير مع بيرنز على أن مهام القائد الرئيسة هـــي إدارة التغييـــر، لأن ذلك يتطلب أسلوباً قيادياً عالي الإعداد والأداء، ومن هنا أصبح موضوع قيـــادة التغييـــر محور اهتمام الدارسين والباحثين طوال العقدين الأخيرين من القرن الماضي وكذلك درجة وعي القادة التربويين بأهمية إجراءات ووظـــائف تلـــك القيـــادة فـــي إحـــداث التغييـــر واستمراريته هو العامل الأهم في عملية التطبيق.

يحتل الاهتمام بمفهوم القيادة التحويلية مركزاً متقدماً بين أولويات القيادة في معظم دول العالم، وكذلك المملكة العربية السعودية حيث يشكل عنـــصراً أساســـياً للمؤســـسات التربوية، خصوصاً في ظل التحديات والتغيرات المتسارعة التي تواجهها المملكة ودخول الثقافات الغريبة والتي قد تكون متناقضة مع روح المجتمـــع وثقافتـــه، ولمواجهـــة هـــذه التحديات فإن المملكة تحاول جاهدة أن تطبق كثير من النظريات التي تساعدها على قيادة التغيير وتحقيق الفاعلية في أداء المؤسسات التربوية لديها (طلبه، ١٩٩٩).

ثمّة اهتمام متزايد بدراسة القيادة التعليميّة لما لها من تأثير فاعل في إحداث النقلة النوعيّة للتعليم، ولأن عمليّة استدعاء المعلومات لم تعد صالحة للتعلّم النوعي لاسيما حينما يكون إعداد القادة قائماً على اقتصاد المعرفة، فقد أصبحت تشغل عقلية القيادات الإدارية في القرن الحادي والعشرين مواضيع كثيرة، بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي والانفجـــار المعرفي والتطور السريع في وسائل الاتصال والاتجاه إلى العولمة.

إن مدرسة القرن الحادي والعشرين تتطلب من مدير المدرســـة جهـــوداً إضـــافيةً مضاعفةً كي يتخذ لإدارته المدرسية مسارات ديمقراطية فاعلة، من خلال تخطيط الأهداف ووضعها أو تحديد الإجراءات المناسبة للتنفيذ والمتابعة، ويكون ذلك من خلال المشاركة والمناقشة واللقاءات المتنوعة والمختلفة داخل المدرسة وخارجها، كل هذا بهدف الوصول إلى تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي يرأسها، وكذلك تفويض الـــصلاحيات للعـــاملين معه في المدرسة، ليشاركوا معه في المسؤولية والقيام بأعباء المدرسة، والإشراف عليها، كي يكون هناك التزام بتنفيذ هذه الأهداف (الهلالي، ٢٠٠١).

إن مدير المدرسة كقائد تربوي في مؤسسته يؤثر في كافة العاملين، ويحفزهم على المشاركة الكفؤة، وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق، وهذا لن يتم بشكل جيد إلا إذا كان القائد يتصف بصفات معينة يكتسبها من خلال الممارسة الواعية للقيادة التي لا تعني أن القائد هو الذي ينفرد بالقرارات، ولديه جميع الصلاحيات، وأن المرؤوسين عليهم التنفيذ لتلك القرارات فقط، بل على العكس من ذلك فالقائد التربوي التحويلي قائد يمتلك رؤية خاصة يشرك فيها جميع العاملين، ويعمل على رفع مستوى الوعي لديهم، والترفع عن المصالح الشخصية إلى رسالة المدرسة ورؤيتها.

أن قائد المدرسة الواثق القادر على إقامة العلاقات الطيبة مع الآخرين، والمتعاون الذي يحترم ويهتم بالأفراد ويستمع لآرائهم أكثر من معارضتهم، وكذلك القيادي ذو الشخصية المسؤولة والواعية بالأهداف وكيفية الوصول إليها، والشخصية التي تتسم بالهدوء والمقدرة على تحمل التوتر والحماس، المتفتح الذي يمتلك الثقافة والمعرفة، هو قائد تحويلي، إذ تشكل هذه الصفات في مجملها أبعاد القيادة التحويلية (الكاريزما، الدافعية والإلهام، الاستثارة الفكرية، الاهتمام بالأفراد) والتي تحقق أهداف المؤسسة التعليمية عن طريق مساعدة المرؤوسين على إحداث التغيير وترفع مستوى الوعي لديهم برؤية وأهداف المؤسسة، مما يساعد على تحديدهم للطريقة والكيفية التي سيتم بها تحقيق الأهداف، وخلال ذلك يحدث تعديل في السلوك للطرفين (القريوتي، ٢٠٠٠).

وتساعد القيادة التعليمية التحويلية مدير المدرسة بتركز انتباهه على التغييرات التي لها الأولوية، مثل تحسين الأنشطة التعليمية في المدرسة، ومتابعة العمل الفصلي للمعلمين والمتعلمين عن كثب، وهذه كلها أمور أساسية ومهمة، ولكن إثمارها يتوقف أيضاً على الدعم الذي يأتيها عن طريق تغييرات مهمة أخرى تعتبر من الدرجة الثانية، مثل بناء رؤية مشتركة بين أعضاء المجتمع المدرسي، وتحسين التواصل بين أعضاء المجتمع المدرسي (الريس، ١٩٦٩).

وفي ظل القيادة التحويلية تصبح المؤسسة التربوية (المدرسة) مجتمع متعلمين متعاونين تعاوناً حقيقياً، ويصبح المعلمون أكثر التزاماً بعملهم يديرون شؤونهم بأنفسهم إدارة ذاتية، وبالتالي تخف أعباء الحاجة إلى الإشراف المباشر على ضبط ممارستهم

أعمالهم، ومع الأيام تتضاءل الحاجة تدريجياً إلى القيادة المباشرة للمعلمين، بينما ترسي القيادة الذاتية دعائمها وترسخ في المدرسة أبدال القيادة، ومن الأهمية بمكان التأكيد على أن الهدف الرئيس للإدارة في أي منظمة ومؤسسة هو توجيه وتنسيق جهود العاملين فيها لتحقيق الأهداف المنشودة لها، ومن ثم يكون الهدف الأسمى من الإدارة المدرسية هو العمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم والارتقاء بمستواهما (مرسي، ٢٠٠١).

ولكي ترتقي الإدارة المدرسية بأدائها والقيام بعملها خير قيام فإن القوانين واللوائح والأنظمة والقرارات لا تكفي لإحداث التغيير في المؤسسات التربوية، بل هي بحاجة إلى قادة لهم رؤية لحشد الطاقات البشرية وحفزها واستثارة فكرها والاهتمام بهـــا وتوجيههـــا نحو المستقبل، فمدير المدرسة الناجح هو من يتمتع بالمهارات القياديـــة اللازمـــة لإدارة الجماعة أو الفريق الذي يعمل معه وله، وذلك من خلال التأثير عليهم واستمالتهم وحـــل مشكلاتهم وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم وتسهيل مهمة الاتصال بينه وبينهم حتـــى يتسنى للعاملين معه التعبير عن آرائهم ومقترحاتهم.

وتؤكد الدراسات أن القائد لا يمكن أن يعمل بمعزل عن الآخرين، لذا فـــإن مـــن الشروط الأساسية لنجاحه في القيادة تفهمه لقدرات واستعدادات من يعملون معه والتجاوب مع حاجاتهم وآمالهم وطموحاتهم وتقديم مصالحهم على مصلحته الشخصية لكي يـــستطيع أن يؤثر فيهم التأثير الفاعل الذي يجعلهم على قناعة عالية وثقة في قيادته لهم، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العمل القيادي يسير في اتجاهين متعاكـــسين إلا أنهمـــا يلتقيـــان، بمعنى أن القائد يؤثر في أتباعه ويتأثر بهم، وبالتالي يؤدي ذلك إلى التعديل فـــي ســـلوك الطرفين. لهذا كان من الضروري إيجاد نوع جديد من القيادة من أجل تجديد الحيوية في المؤسسات التربوية، فبدلاً من السير بالمؤسسات على الطرق التقليدية القديمة كان لابد من أنماط إدارة جديدة يسير فيها القائد بالمنظمة ويحولها ويعبئها بحيث تتقبل الرؤية الجديـــدة وتعمل على تحقيقها وترسيخ التغييرات التي لابد أن تستمر عبر الزمن (كنعان، ٢٠٠٢).

وبما أن القيادة المدرسية الفعالة ستختبر في النهاية بمقدرتها على إعداد المتعلمين لمواجهة تحديات التغيير التي يمكن أن تؤثر في المؤسسة وتساعد طلاب المرحلة الثانوية بأن يكونوا مخرجات جيدة فاعلة في المجتمع وتمكنهم بأن يكونوا مـــدخلات جيـــدة فـــي الأنظمة الأخرى، فإن أفضل ما يقوم به مديرو المدارس هو ممارسة القيـــادة التحويليـــة

بأنفسهم حيث أن أبعاد القيادة التحويلية تساعد في بناء شخصيات العـاملين فـي مجـال التربية وتساعدهم على التركيز والعطاء والبناء.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن مخرجات العملية التعليمية في بعض المدارس في المملكة العربية السعودية لا ترتقي الى المستوى المطلوب، مما يؤكد وجود خلل فـي بعـض الإدارات المدرسـية، فالمدرسة هي إحدى النظم التي تقوم على مدخلات والعمليات والمخرجات. ويجب النظر إليها كمنظمة تعمل بهذه الطريقة لحل مشكلة العمليات الغير مجوّدة ومعالجة العمليات فيها بحيث تشمل عمليات تنسيق للطاقات البشرية الممثلة في معلمات المقررات وتوجيه هـذه طاقاتهن بصورة منظمة، وتشتمل على التخطيط السليم لتحقيق أهداف مرغوبـة وإثـراء العملية التعليمية وإذا اكتملت تلك الخطوات فسوف يخرج الطالب إلى المجتمع كفرد فاعل ومدخل جيد في وزارة التعليم العالي، وبالتالي لن يكون هناك أي تناقض في المـدخلات والمخرجات (خيمي، ٢٠٠٨).

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة معرفة واقع ممارسة مـديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية لإجراءات القيادة التحويلية تـوفر الرؤيـة المستقبلية الواضحة، الاعتبار الفردي، الاستثارة الفكرية، تعزيز الثقافة المدرسية، التأثير المثالي، إيجاد توقعات لأداء متميز، ومعرفة واقع ممارسة المديرات للقيادة التحويلية سواء في صنع القرار، الاتصال الإداري، التحفيز، تقويم الأداء ودرجة أهميتها لديهن.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للإجراءات القيادية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

٢. ما درجة أهمية الإجراءات القيادية لمديرات المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) بين تقديرات أفراد العينة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات)؟

٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) بين درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات)؟

٥. هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها؟

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها مما يأتي:

١. تعد القيادة التحويلية من المداخل المعاصرة التي تتناول إدارة التغيير والتحول وكيفية قيادته بما يتناسب مع أهداف المؤسسات التربوية ورفع مستوى أداء العاملين فيها لأعلى درجات الدافعية والفاعلية، وتقويم دوافع الأفراد وإشباع حاجاتهم مما يجعل منها مدخلاً مناسباً لرسالة المؤسسات التربوية في إحداث التغيير في سلوك الموظفين والطلاب في المدارس، وبالتالي يصبحون بدورهم أدوات تغيير في مجتمعاتهم.

٢. جاءت هذه الدراسة استكمالاً للدراسات السابقة التي أوصت بضرورة الاستفادة من الأنماط القيادية الحديثة، ومن أهمها القيادة التحويلية باعتبارها من أبرز وأهم التوجهات الإدارية والقيادية المعاصرة ولما لها من الأثر الكبير على تحقيق مستوى عالي من النضج والدفعية لدى المرؤوسين.

٣. تأمل الباحثة أن تساهم الدراسة الحالية في مساعدة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بالتعرف على الخصائص المهنية والشخصية للقيادات المطلوبة لمدارس المستقبل.

٤. يؤمل أن تساعد هذه الدراسة في تقديم تصور واضح للاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس من التدريب القيادي في إدارتهن للمدارس الثانوية بتصميم دورات خاصة بمقومات القيادة التحويلية.

٥. تأمل الباحثة في أن تسهم الدراسة الحالية في تقديم تصور يمكن أن يساعد المديرات في القيام بدورهن القيادي في إدارتهن للمدارس الثانوية.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

١. التعريف بمفهوم وأهمية أبعاد القيادة التحويلية، وصفات ووظائف القائد التحويلي.

٢. التعرف على درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية في (منطقة الرياض التعليمية) لأبعاد القيادة التحويلية.

٣. التعرف على أهمية إجراءات القيادة التحويلية بالنسبة لمديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

٤. تقديم تصورات وتوصيات مناسبة في هذا الشأن إلى متخذي القرار التربوي بهدف الارتقاء بالأداء المدرسي.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **القيادة التحويلية:**

هي تفاعل بين القادة والمرؤوسين يؤدي إلى رفع التحفيز والنضج إلى أعلى المستويات وتجاوز المصالح الشخصية إلى المصلحة العامة (الغامدي، ٢٠٠٠)، وتعرف

إجرائياً بأنها تطبيق الأبعاد الرئيسة للقيادة التحويلية التي تتضمن تطوير الـدور القيـادي لمديرات المدارس الثانوية بتكوين الرؤية المشتركة، والمسؤوليات الجماعية، والاهتمـام بالعاملين، ورفع مستوى الثقافة المدرسية، ووظائف صنع القـرار، والاتـصال الإداري، والحوافز، وتقويم الأداء.

- **الإجراء القيادي:**

ويعرف الإجراء القيادي على انه "المقدرة على التنسيق والتوجيه لجهود شـخص أو مجموعة أشخاص لتحقيق الأهداف المنشودة بأعلى قدر من الكفاية والمشاركة من أفـراد الجماعة" (أبو سن، ٢٠٠٦)، ويعرف إجرائياً بأنه الجهد الذي يعتمد على كفـاءة وقـدرة القائد المدرسي للقيام بمتطلبات وواجبات النظام الإداري المدرسي من خلال تحقيق الرؤية المشتركة، واتخاذ القرارات الإدارية، والاتصال الإداري، والتحفيز لجميع من يعمل معها في المؤسسة المدرسية، وتقويم الأداء الذي سوف يُقاس من خلال استجابة أفراد الدراسـة على الاستبانة المعدة لذلك.

- **الاتصال الإداري:**

يعرف الاتصال الإداري بأنه"عملية الاتصال التي تتم من خلالها تعديل السلوك الذي تقوم به الجماعات داخل المنظمات بواسطة الرسائل المتبادلة لتحقيق الأهداف التنظيمية". ويعرف إجرائياً بأنه وسيلة لتبادل المعلومات والأفكار لإظهار الوضع وتحسينه (القريوتي، ٢٠٠٩)، وسيتم قياسها من خلال استجابة أفراد الدراسة على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

- **الممارسة:**

وتعرف الممارسة " درجة تنفيذ الفرد للواجبات الموكولة إليه في المنظمة أو المؤسسة التي يعمل بها" (أبوسن، ٢٠٠٦)، ويقصد بها إجرائياً درجة التزام مديرة المدرسة الثانوية بتطبيق وظائف ومهام القيادة التحويلية خلال ممارستها القيادة في عملية الإدارة المدرسية وكيفية تحقيقها للتوازن خلال ممارستها لأدوار الإدارة التعليمية والتحويلية، وسيتم قياسها من خلال استجابة أفراد الدراسة.

- **الأهمية:**

وتعرف الأهمية بأنها "درجة ترتيب الأولويات حسب الأهمية بالنسبة للمنظمة في سبيل تحقيق أهدافها، وتعرف إجرائياً بمستوى وعي مديرة المدرسة بمفهوم وأبعاد ووظائف القيادة التحويلية وأهمية ذلك في إحداث التغيير وإعداد المرؤوسين لتقبل هذا التغيير والمشاركة فيه وجعله عملاً مؤسسياً" (أبوسن، ٢٠٠٦) وسيتم قياسها من خلال استجابة أفراد الدراسة على الاستبانة المعدة لذلك.

- **مديرة المدرسة:**

يقصد بها في الدراسة مديرة المدرسة الثانوية أو (وكيلة المدرسة المكلفة) التي تنوب عنها للقيام بأعمال وواجبات الإدارة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

١. **حدود موضوعية:** اقتصرت الدراسة على معرفة واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية ودرجة أهميتها لديهن.

٢. **حدود مكانية:** اقتصرت الدراسة على مديرات المرحلة الثانوية في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

٣. **حدود زمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري الذي تناول موضوع القيادة التحويلية وأبعادها وخصائص القائد التحويلي والإدارة المدرسية ومهام وأدوار تلك الإدارة، ومن ثم عرض لأهم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع القيادة التحويلية، سواء الدراسات العربية أو الدراسات الأجنبية.

أولاً: الأدب النظري:

تعيش الدولة الحديثة عملية التطور والانطلاق التي فرضها التقدم العلمي والتكنولوجي والاجتماعي الذي انعكس على كافة نشاطاتها، وأدى ذلك إلى اتساع نطاق عمل الدولة في جميع القطاعات والميادين كالصناعة والتجارة والعمل والإسكان والخدمات الأخرى. ومن هنا وصفت الدولة الحديثة بأنها دولة الإدارة (Administrative State) التي تسعى لتحقيق الرفاهية والرخاء للمواطنين في شتى المجالات، وفرض ذلك على الدولة أن تكون قوية حتى تواجه التحديات التي يفرضها التطور، ومن هنا ازدادت الحاجة لدولة الإدارة ووجود أفراد مميزين قادرين على إدارة الجهاز الإداري فيها بذكاء وإخلاص، فلا يكفي أن تعرف الدولة كيف تستخدم ثرواتها وإنما يجب أن تعرف كيف تقوم بقيادة القوى البشرية لديها وتحملها على اكتشاف وتفجير الطاقات الخلاقة والمبدعة لديها، ومن هنا أصبحت الحاجة ملحة للقيادة (To Be Led) أكثر منها للإدارة (Administered) فالعلاقات بين القائد ومرؤوسيه أصبحت أكثر أهمية لتحقيق استجابة المرؤوسين للأوامر والتعليمات (كنعان، ٢٠٠٩).

مفهوم القيادة التحويلية:

ظهر مصطلح القيادة التحويلية كمدخل مهم في القيادة في العمل الذي قدمه عالم الاجتماع السياسي جيمس ماكريجر وبيرنز (James Macgregor and Burns) تحت عنوان "القيادة" عام ١٩٧٨. وقد حاول في عمله أن يربط بين القيادة والتبعية.

ويميز بيرنز بين نوعين من القيادة التبادلية والتحويلية، فالقيادة التبادلية تعني النماذج القيادية التي تركز على التبادل بين القادة والمرؤوسين، ففي الفصل الدراسي

يستخدم المعلمون القيادة التبادلية حينما يمنحون الطلاب الدرجات مقابل عمل ما طلب منهم في المناهج الدراسية، وكذلك المديرون يقومون بترقية الموظفين الذين حققوا أهدافهم. وفي مقابل القيادة التبادلية تأتي القيادة التحويلية التي يشترك فيها الفرد مع الآخرين ويكوّن روابط ترفع من مستوى الدافعية والأخلاق عند كل من القادة والمرؤوسين، وهذا النوع من القيادة يلبي حاجات ودوافع المرؤوسين ويساعدهم على الوصول إلى أقصى درجات الإبداع، فمثلاً موهانداس غاندي يشار اليه كنموذج كلاسيكي للقيادة التحويلية، فقد رفع آمال ومطالب الملايين من شعبه، وهو نفسه تغير خلال هذه العملية، أما رايان وايت فقد زاد وعي الشعب الأمريكي بمرض الإيدز، وفي أثناء هذه العملية أصبح هو المتحدث الرئيس لزيادة الدعم الحكومي لأبحاث الإيدز، وفي عالم المنظمات يمكن للمدير أن يكون القائد التحويلي الذي يحاول تغيير القيم التنظيمية المشتركة لمنظمته ليعكس معياراً أكثر إنسانية وعدالة، وأثناء ذلك يصل المدير والأتباع لمجموعة من القيم الأخلاقية أقوى وأعلى من القيم السابقة (هاوس، ٢٠٠٦).

تعريف القيادة التحويلية:

عرفها ترايسي Tracey بأنها " العملية التي تدفع الأتباع وتنشطهم عن طريق تعزيز المثل والقيم الأخلاقية" (Tracey et. Al, 1998).

ويرى تروفينو (Trofino, 2000) بأن القيادة التحويلية هي القيادة "التي تضع رؤية واضحة لمنظماتها، وتعمل على إيجاد أنظمة منظمية جديدة كلياً تتوافق مع متطلبات المستقبل".

ويعرف تيكي وديفانا (Tichy & Devanna) القيادة التحويلية بأنها " عملية ذات مراحل تؤدي إلى إدراك المرؤوسين الحاجة إلى التغيير وخلق رؤية جديدة وجعل هذا التغيير مؤسسياً" (Trofino, 2000).

ويعرفها الهواري "بأنها رفع مستوى المرؤوسين من أجل الإنجاز والتنمية الذاتية" (الهواري، ٢٠٠٥).

ومن خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أن القيادة التحويلية نمط من القيادة يحفز المرؤوسين على العمل بأقصى طاقة وتجاوز المصلحة الشخصية إلى المصلحة العامة.

والقيادة التحويلية تتضمن العناصر التالية: (www.secrus.net)

١. صناعة القرارات بصورة متعاونة بين الرئيس والمرؤوس، فمثل هؤلاء القادة يعتقدون أن الأهداف التنظيمية يمكن أن تنجز بطريقة أفضل عن طريق الالتزام المشترك والتعاون.

٢. تؤكد على تخصص المعلم وتقويته، فمثل هؤلاء القادة يعتبرون أن جميع المعلمين قادرون على القيادة، ويشجعونهم على أن يكونوا موجهين توجيهاً ذاتياً.

٣. تفهم التغيير، بما فيه كيفية التغيير في الآخرين، فمثل هؤلاء القادة يعتبرون عملاء التغيير وملتزمين بتربية الطلاب، بالإضافة إلى التأكيد على التحسين المستمر لتحقيق الأهداف المرجوة.

أبعاد القيادة التحويلية:

تركز القيادة التحويلية على القيم المشتركة، وتطوير العاملين، وتحقق الغايات الكبيرة، وبالمفاهيم المعاصرة يمكن أن يطلق عليها قيادة القيم، أو القيادة الاستشرافية، أو القيادة التحويلية. ومما يؤكد اختلاف القيادة التحويلية عن الإدارة في مجالات الأهداف، والمهارات والقيم والكفاءة، أن القيادة التحويلية تعمل لخدمة التغيير، بينما تعمل الإدارة للمحافظة على الاستقرار.

وتجدر الإشارة إلى العلاقة بين القيادة لتحويلية والأداء المنظمي الذي يفوق التوقعات، وتحقيق الرضا عن العمل، والالتزام والثقة الذاتية للعاملين، من خلال التزام القيادة بأخلاقيات العدالة في ممارساتها، وحرصها على توضيح الواجبات للعاملين أدوارهم الوظيفية مما يسهم في ترتيب أولويات العمل وإضفاء معان حقيقية لما يقومون به.

ويرى أفوليو (Avolio, 1994) على أن القادة التحويليين يكونون في أعلى مراحل السمو الأخلاقي، نتيجة لخبراتهم الحياتية، مما يساعدهم على إقناع الآخرين بأن القيادة التحويلية ترتبط بمصالحهم الذاتية لتلبية احتياجات المرؤوسين، كما أشار إلى أن القيادة التحويلية تستخدم الإلهام، والرؤى المشتركة، والقيم لرفع القائد والمرؤوسين إلى أعلى

مستويات التفكير، والتحفيز فالقيادة هنا تدفع الأفراد إلى مضاعفة جهودهم الملائمة لتحقيق الأهداف المشتركة.

وحدد باس وأفوليو عناصر للقيادة التحويلية وأطلقا عليها (Fourt's) وهي: (Bass & Avolio, 1990).

١. **المقدرة الخارقة " الجاذبية" أو التأثير القائم على القدوة والمثال:** حيث يمتلك القائد التحويلي مقدرات فائقة في التأثير بالمرؤوسين بحيث يصبح نموذجاً يقتدي به المرؤوسون، يضع الرؤية، وينمي الإحساس بالرسالة، ويغرس الاعتداد بالنفس، ويحوز احترام الآخرين وثقتهم وإعجابهم به، وبذلك يعمل المرؤوسون على محاكاة سلوك قادتهم، حيث يعمل القائد التحويلي على تقديم مصالح الآخرين على مصالحة الشخصية، ومشاركتهم في مواجهة المخاطر، مُظهراً سمواً أخلاقياً متميزاً بجعله يربأ بنفسه عن استغلال سلطاته في تحقيق مكاسب شخصية.

٢. **الحفز الإلهامي:** القائد التحويلي يعمل على أن يثير في المرؤوسين حب التحدي، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في تحقيق الأهداف المشتركة، ويذكي فيهم الحماس وروح الفريق، ويشركهم في رسم الرؤية للمستقبل المنشود. وفي سبيل ذلك فهو يستخدم الرموز والشعارات لتوجيه الجهود، ويوضح توقعاته المالية من تابعيه.

٣. **الاستثارة الفكرية:** القائد التحويلي يستثير تفكير مرؤوسيه بتشجيع التفكير الإبداعي والتجديد والعقلانية لديهم، وتشجيع الأفكار الجديدة والمبدعة في حل المشكلات، ومعالجة الأوضاع القديمة السائدة بأساليب جديدة، كما يشجع روح الابتكار من خلال عدم السماح بتوجيه النقد العلني في حالة الإخفاق، ومن خلال قبوله الأفكار المبتكرة حتى لو تعارضت مع أفكاره.

٤. **الاهتمام بالفرد:** القائد التحويلي يعطي اهتماماً شخصياً بحاجات كل فرد لتحقيق الإنجاز والنمو من خلال سلوكه كمدرب وناصح ومتابع، ويعامل كل فرد بصفة مستقلة ويساهم في حل مشاكله ويقف إلى جانبه، ويعترف بالفروق الفردية من حيث الاحتياجات والمقدرة على الأداء، ويحرص على إيجاد نظام فعال بينه وبين الأفراد، ويصغي جيداً لمن يتحدث منهم إليه، ويمارس أسلوب الإدارة بالتواجد: بمعنى أن

يكون قريباً من العاملين يسهل رجوعهم إليه عند الحاجة، ويقوم بتفويض بعض مهامه لهم لتنمية مقدراتهم ومتابعة تلك المهام المفوضة لتقديم مزيد من التوجيه والدعم عند الحاجة، مع عدم جعلهم يشعرون أنهم تحت الرقابة.

- كما اشتمل تقسيم ميتاكلف وميتاكلف (Metcalfe & Metcalfe, 2001) على ثمانية أبعاد هي (البعد السياسي، تفويض الصلاحيات، الخصائص الشخصية، الإلهام، عمق الرؤية، دعم العاملين، القدرات الفكرية، احترام الآخرين).

- ومن جهة أخرى فقد صنف يو وآخرون أفضل أبعاد القيادة التحويلية الممارسة في المدارس (Yu et al, 2002) كما يأتي:

١. **تقوية الثقافة المدرسية:** بمعنى تطوير قيم ومبادئ وسلوكيات عالية يلتزم بها جميع المرؤوسين في المدرسة ورفع الثقة بينهم، مما يساعد في رفع مستوى الالتزام لديهم.

٢. **الحفز الفكري:** الذي يحفز المرؤوسين على التفكير المبدع وحل المشكلات بطرق حديثة ومختلفة تتناسب مع الظروف الجديدة والنظر للعقبات على أنها مشكلات تحتاج لحلول.

٣. **المشاركة:** ويقصد بها المشاركة في صناعة القرار والمشاركة في رؤية المدرسة وإطلاعهم على الأهداف وأساسيات تحقيقها.

٤. **الرؤية المستقبلية:** يجب أن يكون لكل قائد رؤية ينشرها بين الأفراد، فالرؤية هي وضع هدف مثالي والسعي لتحقيقه، وكلما كان القائد تحويليا في ممارساته فإن تأثيره في إلزام المرؤوسين بهذه الرؤية والسعي لتحقيقها بمثاليتها يكون كبيراً جداً ويتم خلال ذلك ترفع المرؤوسين عن المصالح الشخصية لتحقيق المصالح العامة.

٥. **مساعدة الأفراد:** أي مساعدة المعلمين بإشباع حاجاتهم ومساعدتهم على النضج الوظيفي والشخصي والاجتماعي والنفسي، فيعملون بالدوافع وليس بالأوامر.

٦. **إيجاد توقعات عالية:** فالتوقعات العالية والثقة في قدرات العاملين لتحقيقها وتوجيههم لطبيعة التحدي لتفجير طاقاتهم الإبداعية، تساعد في تقليل الفجوة بين ما يتم إنجازه وما يفترض تحقيقه.

٧. **تقديم نماذج من الممارسة:** بمعنى أن يلتزم القائد بممارسات تدعم قيمه وما يريد من المعلمين الالتزام به من قيم ومعتقدات ورفع الاهتمام بالأهداف المدرسية المطلوبة.

٨. **اعتماد أهداف الجماعة:** برفع مستوى التعاون بين المعلمين وجعلهم يعملون معاً لتحقيق الأهداف المشتركة، وهذه المشاركة تطور شخصيات المعلمين حيث إن الأهداف العامة للمدرسة دائماً تكون مثالية بما يؤثر إيجاباً على شخصية المعلمين في المدرسة.

وقد تعددت واختلفت تقسيمات أبعاد القيادة التحويلية، فقد قام هلريقيل وآخرون (Hellriegal et Al. 1992) بتقسيمها إلى ستة أبعاد هي (الثقة بالنفس، احترام الذات، المقدرة على التركيز والانتباه، الانسجام والتعاون، المقدرة على الاتصال، تحمل المخاطر) (عبيدات، ٢٠٠١).

القيادة التحويلية في جوهرها تنتج تأثيرات أكبر مما تقدمه القيادة التبادلية، وبينما تؤدي القيادة التبادلية إلى نتائج متوقعة، تؤدي القيادة التحويلية إلى أداء يفوق بكثير ما هو متوقع. ومن خلال تحليل المضمون لـــ٣٩ دراسة في الأدبيات التحويلية، فقد وجد لوي وكروك وشيفازوبرامانيام (١٩٩٦) على سبيل المثال: أن الأفراد الذين يتصفون بالقيادة التحويلية كان ينظر إليهم أنهم قادة فاعلون يحققون نتائج عمل أفضل بالمقارنة مع الأفراد الذين يتصفون بالقيادة فقط، والقيادة التحويلية تحرك الأتباع لانجاز أكثر مما يتوقع منهم عادة، فهم يصبحون محفزين بأن يسموا فوق مصالحهم الخاصة لصالح المجموعة أو المنظمة (Northhouse, 2001).

وقد وضع سيرجيوفاني (Sergiovanni, 1990) خمسة أبعاد للقيادة التحويلية هي:

١. **القيادة الفنية:** التي تشمل التقنيات الإدارية.

٢. **القيادة الإنسانية:** التي تشمل البعد الاجتماعي وشؤون الأفراد.

٣. **القيادة التربوية:** التي يثبت المدير من خلالها الخبرة والمعرفة حول الأمور التربوية والمدرسية.

٤. **القيادة الرمزية:** وتشمل التركيز على النموذج في السلوك وأهمية الأهداف.

٥. **القيادة الثقافية:** التي يساعد المدير من خلالها في تعريف وتحديد وتثبيت القيم المؤسسية والمعتقدات والثقافة المؤسسية التي تعطي المدرسة حريتها على مر الزمن.

وهذه الأبعاد من شأنها من وجهة نظر سيرجيوفاني Sergiovanni أن تجعل من المدرسة مدرسة فعالة وأكثر مقدرة على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

إن القيادة التحويلية تستند إلى كل من القيادة الكارزمية والموقفية والتشاركية والتبادلية، ويتضح ذلك في النقاط الآتية:

١. أن القيادة التحويلية تتطلب قائداً يتصف بسمات وخصائص القائد الكارزمي، وذلك لجذب أفراد الجماعة لتبني وجهة نظره، مع الاستدلال بآرائهم في الوقت نفسه.

٢. أن القيادة التحويلية تتطلب قائداً يدرك أبعاد الموقف القيادي دون إهمال لأي جانب منه.

٣. أن القيادة التحويلية تتطلب قائداً يهتم بمشاركة ومناقشة أفراد الجماعة في القرارات المختلفة الخاصة بالمنظمة.

٤. أن القيادة التحويلية تعتمد على القائد الذي لا يعتمد دفع العاملين إلى العمل دون ربط ذلك بالمكافآت، لأن الأداء الجيد هو سمة القائد والعاملين في القيادة التحويلية.

خصائص وسمات القادة التحويليين:

١. **أصحاب رؤية:** يسعى جاهداً لإقناع الآخرين بها وتحمل تبعات ذلك، وبواسطة خصائصه الشخصية والمهنية يستطيع تجنيد الموظفين للوصول إلى الأهداف الموضوعة.

٢. **مهندسون اجتماعيون:** بمعنى أنهم أدوات تغيير، فهم يدركون الحاجة للتغيير ويبدؤونه ويقومون بتنفيذه، ويوضحون القيم والأعراف الناشئة في المنظمة، وينخرطون في ثقافتها ويساعدون في تشكيل معناها (Shamir, 1996).

٣. **القادة التحويليون دائمو التعلم:** فعندما يخطئون ينظرون لتلك الأخطاء على أنها فرصة لصقل الخبرات والاستفادة منها.

٤. **القادة التحويليون واثقون من أنفسهم:** يتمتع القادة التحويليون بثقة كبيرة بأنفسهم وإمكانياته.

٥. **يحفزون الآخرين على العمل بأقصى طاقاتهم:** حيث يضعون توقعات عالية ويعلمون الموظفين بثقتهم وقدرتهم على تحقيقها، مما يزيد من التحدي لدى الأتباع ويفجر طاقات العمل المبدع لديهم.

٦. **يطورون ثقافة تنظيمية جديدة:** تتضمن قيم عمل جديدة تتلاءم مع التغيير، ويقنعون المرؤوسين بها وتغيير طريقة تفكيرهم لتنسجم مع الرؤية الجديدة.

٧. **يحددون أهداف ومهام المنظمات بوضوح:** فهذا الوضوح والتحديد يسهل عملية التخطيط والتنفيذ للوصول للأهداف لكل فرد في المؤسسة.

٨. **القادة التحويليون يتصفون بالطاقة العالية:** فهم دائمو الحركة والبحث عن الجديد المغير لمنظماتهم ولأتباعهم.

٩. **القادة التحويليون لديهم المقدرة على الاتصال.** فهم لديهم القدرة على التعامل واستخدام وسائل الاتصال مع المرؤوسين ومن خلال الوسائل المختلفة.

١٠. **القادة التحويليون يؤمنون بقيمة الإنسان:** فهم ليسوا ديكتاتوريون مع مقدرتهم على ذلك، لكنهم يهتمون بأهمية الإقناع والإيمان بالفكرة واحترام الإنسان (الطويل، ٢٠٠٦).

وظائف القائد التحويلي:

أهم وظائف القائد التحويلي هي:

١. **بلورة الرؤية المستقبلية للمنظمة:** فالرؤية المحددة تساعد على التقدم للأمام، وتساعد على توحيد الجهود وزيادة الشعور بالانتماء، ولابد أن يتوفر فيها التركيز على المستقبل والتركيز على تحقيق نتائج ملموسة، وكذلك تعكس الأمل والطاقة والوجهة. وتجيب الرؤية على الأسئلة التالية: من نحن؟ إلى أين نحن ذاهبون؟ ما الصورة التي ينبغي أن تكون عليها المنظمة؟ بماذا سنتميز عن غيرنا؟.

٢. **تشكيل رسالة المنظمة:** لابد لأي منظمة تريد أن تكون لها رؤية إستراتيجية أن تتبنى رسالة واضحة لكي تساعدها على تحقيق رؤيتها، وأهمية الرسالة هي توضيح ماهية المنظمة وجوهر عملها للأطراف الداخلية والخارجية بلغة عملية واضحة، ويجب أن تكون هذه الرسالة مرتبطة بشكل وثيق برؤية المنظمة.

٣. **تكيف المنظمة مع التوجه العالمي:** وذلك عن طريق وضع رؤية مستقبلية ذات توجه عالمي بكل مستوياته، وتحديد رسالة المنظمة بحيث تعكس التوجه العالمي، وتعديل نسق القناعات والسلوكيات لتتلاءم مع التوجه العالمي ولا تخالف المجتمع (الخطيب، ٢٠٠٥).

٤. **إدارة التنافس:** إدارة العمليات المتعلقة بأنشطة المدرسة، وتجميع المعلومات وتنمية المقدرة على استخدام تلك المعلومات لزيادة التنافس، وذلك بوضع معايير النجاح المحكمة بشكل شمولي، ووضع نظام معلومات شخصية وآخر تنظيمي، ووضع نظام لتوصيل المعلومات في الوقت المناسب.

٥. **إدارة التعقيد:** تعني قيام القائد بالتعامل مع الكثير من المتغيرات في آن واحد بغض النظر عن درجة التغير والغموض واختلاف الأهداف وتوسع المنطقة الجغرافية، وذلك عن طريق تحقيق التوازن بين أطراف المصالح مهما كان تباينها، وإدارة العلاقات بين أطراف المصالح كل حسب طبيعته.

٦. **إدارة المفاجآت وعدم التأكد:** على القيادات أن تطور قناعاتها الفكرية واستعداداتها العقلية والسلوكية لمواجهة التغييرات المفاجآت المتكررة، وأن تنمي مهاراتها ومقدراتها والعاملين معها للتعامل مع المفاجآت لاتخاذ القرارات في الأوقات غير المستقرة.

٧. **إدارة التعليم والتدريب المستمر:** إيجاد نظام تعليمي مستمر في المنظمة لمواجهة المفاجآت والتغييرات المستمرة التي تواجه المنظمات، والتوجه العالمي وكذلك المفاجآت التي تتطلب مهارة عالية في التعامل معها (الطويرقي، ٢٠٠٦).

نماذج القيادة التحويلية:

لقد قام باس (Bass) بتقديم عمل موسع لعمل بيرنز Burns و هاوس House، وقد ساهم توجهان آخران من البحوث بطرق فريدة في فهمنا لطبيعة القيادة التحويلية وهما: البحث الذي قام به (تيشي ودوفانا De Vanna & Tichy)، والعمل الذي قام به (بينيس و نانوس Bennis & Nanus).

١. أنموذج (Bass, 1985):

في منتصف الثمانينيات من القرن العشرين قدم باس (Bass, 1985) نسخة موسعة ومنقحة للقيادة التحويلية تعتمد على الأعمال التي قدمها بيرنز (Burns, 1978) وهاوس (House, 1976)، ولكن لا تنسجم تماماً معها. فقد وسع باس في مدخله من عمل بيرنز Burns، حيث أعطى المزيد من الاهتمام لحاجات الموظفين وليس لحاجات القادة، وذلك من خلال اقتراح أن القيادة التحويلية يمكن أن تطبق على المواقف ذات المخرجات السلبية، ومن خلال النظر إلى القيادة التحويلية والتبادلية كسلسلة متصلة واحدة وليس كسلسلتين منفصلتين، ومن خلال إعطاء مزيد من الاهتمام للعناصر العاطفية وباعتبار أن الكاريزما تعد شرطاً ضرورياً فهي تعطي المرؤوسين الثقة في أيديلوجية القائد ولكن ليس كافياً للقيادة التحويلية (Yammarino, 1993).

وقد ذكر باس (Bass, 1985) أن القيادة التحويلية تحفز الموظفين على بذل أكثر مما هو متوقع من خلال القيام بما يأتي:

١. رفع مستوى وعي الأتباع بأهمية وقيمة الأهداف المحددة والمثالية.

٢. حث الموظفين على تغليب مصلحة الفريق أو المنظمة على مصالحهم الشخصية.

٣. تحفيز الموظفين للاهتمام بالحاجات ذات المستوى الأعلى.

٢. أنموذج دوفانا وتيشي (Tichy & De Vanna, 1986):

أراد تيشي ودوفانا **Tichy & De Vanna** أن يتعرفا على كيفية عمل القادة في ظل ظروف تتسم بالتحدي نتيجة التغير التكنولوجي السريع، والتغيرات الاجتماعية

والثقافية، وتزايد المنافسة، وزيادة الاعتمادية الاقتصادية المتبادلة بين الدول. وقد أشارت البيانات التي تم جمعها من خلال المقابلات الشخصية التي قاما بها مع (١٢) من قدامى المديرين في شركات معظمها كبيرة الحجم، إلى أن القادة يديرون التغيير في المنظمات على اختلاف طبيعتها من خلال ثلاث مراحل: (Tichy & De Vanna, 1990).

المرحلة الأولى:

تتضمن هذه المرحلة إدراك الحاجة إلى التغيير، إذ توجد هناك نزعة لدى المنظمات ولدى الأفراد فيها بالارتياح للوضع القائم ومقاومة التغيير، والرغبة في الحفاظ على النظام القائم. ونتيجة لذلك، فربما لا يتم إدراك الحاجة إلى التغيير، والقادة التحويليون هم أدوات التغيير؛ فهم يحملون على عاتقهم مسؤولية إيضاح كيف أن التغيير في البيئة يمكن أن يؤثر ايجابياً أو سلبياً في كيفية عمل المنظمة.

المرحلة الثانية:

تتطلب هذه المرحلة في عملية التغيير إيجاد رؤية مستقبلية، فالرؤية المستقبلية تعمل نظرياً كخريطة طريق لما ستكون عليه المنظمة في المستقبل، وكيف سيكون شكلها، وبالنسبة لتيشي ودوفانا فإن الرؤية المستقبلية لا يقوم بتحديدها قائد واحد، وإنما هي نتيجة لصياغة وجهات النظر المختلفة داخل المنظمة، والجانب الرئيس لإيجاد رؤية مستقبلية ما هو إلا تطوير لرسالة المنظمة التي تصف تلك الرؤية المستقبلية والقيم الضمنية داخلها.

المرحلة الثالثة:

في المرحلة الأخيرة في تحويل المنظمات يتم جعل التغيير مؤسسياً، ومن أجل القيام بذلك، فإن القادة بحاجة إلى التخلص من الهياكل القديمة وبناء هياكل أخرى جديدة، وهم بحاجة إلى إيجاد تابعين مناسبين لتنفيذ الأفكار الجديدة، والقضاء على الهياكل القديمة ربما يتطلب من القائد أن ينشئ تحالفات جديدة من الموظفين الذين سوف ينسجمون مع الرؤية المستقبلية الجديدة، وسوف يحتاج الأفراد في هذه العملية إلى المساعدة من أجل إيجاد أدوار جديدة في المنظمة، حيث إن الهياكل المختلفة الجديدة إنما صممت لتعزيز التوجهات الجديدة للمنظمة.

٣. أنموذج (Bennis & Nannus):

طرح بينيس ونانوس مجموعة من الأسئلة على (٩٠) قائداً مثل: ما نقاط القوة ونقاط الضعف لديك؟ ما الأحداث الماضية التي كان لها أكبر التأثير في منهجك في القيادة؟ ما النقاط الحرجة في مجرى حياتك العملية؟ ومن خلال الإجابات التي قدمها القادة على هذه الأسئلة، قام بينيس ونانوس بتحديد أربع استراتيجيات مشتركة بين القادة في المنظمات التحويلية (الشراح، ٢٠٠٢):

١- لقد كان لدى القادة التحويليين رؤية مستقبلية واضحة لمنظماتهم تتمثل في مستقبل جذاب وواقعي ومقنع (بينيس ونانوس)، فقد كانت رؤيتهم في العادة واقعية وسهلة ونافعة ومولدة للطاقة والنشاط، وقد حاكت هذه الرؤية الجذابة خبرات الأتباع وجعلتهم داعمين للمنظمة، فعندما يكون لإحدى المنظمات رؤية واضحة، يكون من السهل على الأفراد داخل المنظمة تعلم كيفية التأقلم مع الاتجاه العام للمنظمة، بل والمجتمع بصورة عامة، وهي تساهم في تمكينهم لأنهم يشعرون بأنهم جزء مهم من مشروع ذي قيمة. ولقد أكد بينيس ونانوس أنه لكي تكون ناجحاً فإن الرؤية ينبغي أن تبنى على ضوء احتياجات المنظمة بصفة عامة، ومتطلبات من هم في داخلها، وعلى الرغم من أن القادة يلعبون دوراً كبيراً في صياغة الرؤية، إلا أنها تنشأ من قبل كل من القادة والأتباع داخل المنظمة.

٢- كان القادة التحويليون مهندسين اجتماعيين لمنظماتهم، وهذا معناه أنهم أوجدوا شكلاً أو صيغة للمعاني المشتركة التي حافظ عليها الأفراد داخل منظماتهم، وحددوا الاتجاه الذي حول قيم وأعراف منظماتهم، وفي حالات عديدة كان هؤلاء القادة قادرين على تعبئة الموظفين على قبول هوية جديدة للمجموعة أو فلسفة جديدة لمنظماتهم.

٣- أوجد القادة التحويليون الثقة في منظماتهم من خلال جعل مواقفهم الخاصة المعروفة بالوضوح، ثم دافعوا عنها. وللثقة علاقة بإمكانية التنبؤ بمواقف القائد والاعتماد عليه، حتى في المواقف غير المؤكدة، وبالنسبة للمنظمات فقد قام القادة ببناء الثقة من خلال تحديد التوجهات، ومن ثم تنفيذها حتى في حالة كون الرؤية تضمنت درجة عالية من عدم التأكد. ولقد وجد بينيس ونانوس (١٩٨٥) أنه عندما قام بإرساء الثقة في المنظمة، فإن ذلك قد منح المنظمة الإحساس بالاستقامة مماثلة للهوية الصحية.

٤- استخدم القادة التحويليون الانتشار الإبداعي للذات من خلال الاهتمام الايجابي بها، ولقد عرف القادة نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم، وركزوا على نقاط قوتهم بدلاً من الانشغال بنقاط ضعفهم، وعلى ضوء وعيهم بمقدراتهم، كان القادة الفاعلون قادرين على الانخراط في مهامهم وأهداف منظماتهم، وكانوا قادرين على دمج إحساسهم الذاتي في العمل الذي يقومون به، كما وجد بينيس ونانوس أيضاً أن النظرة الايجابية للذات من قبل القادة كان لها دور متبادل مع الأتباع، حيث أوجد لدى الأتباع الشعور بالثقة والتوقعات العالية، فالقادة الذين شملتهم الدراسة كان لديهم التزام بالتعلم وإعادة التعلم، ولذلك كانت منظماتهم تؤكد بشكل مستمر على التعليم (Northouse, 2001).

وهذا التركيز للقيادة التحويلية على مجموعة من الأبعاد أثناء ممارسة القيادة في مراحلها المتعددة مثل (الاعتبار الفردي للمرؤسين واحترام إنسانيتهم، التزام المنظمة بقيم أخلاقية عالية، التحفيز، الإلهام، ...) يعني أنها تهتم بالدرجة الأولى بإعلاء الأخلاق، لذلك فإن مدخل القيادة التحويلية يختلف عن مداخل القيادة الأخرى بأنه يتضمن بعداً أخلاقياً رئيساً، ومن خلال التأكيد على هذا الجانب، فإن الاستخدام ألقسري للقوة من قبل أفراد مثل هتلر وجيم جونز وديفيد كورش يمكن استبعادها من نماذج القيادة (الشراح، ٢٠٠٢).

الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

كان أول ظهور للإدارة وكذلك الكتابة فيها في مجال الصناعة والتجارة والصناعة وغيرها من المجالات، ثم انتقل إلى التربية وهذا يعني أن الإدارة التربوية استمدت معناها من علم الإدارة، ولكنها في موضوعها انفردت بما يرتبط بإعداد الأفراد للحياة، وتوفير القوى العاملة اللازمة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

يخلط الكثيرون بين الإدارة التربوية والتعليمية فيعتبرون المصطلحين مترادفين، ومن جهة أخرى يخلط الكثيرون بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية فيطلقون أحدهما على الآخر، ولكن في الحقيقة هناك فرق بين الثلاث مصطلحات فما هو المقصود بالإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية؟ وما علاقة الإدارتين بالإدارة المدرسية؟

الإدارة التربوية:

يرتبط مفهوم الإدارة التربوية بما طرأ على مفهوم الإدارة من جهة، ومفهوم التربية، وتطور مؤسسة المدرسة من جهة أخرى، حيث إن الإدارة تهتم بجملة عمليات إدارية تتطلب رسماً للسياسات واتخاذاً للقرارات، فكذا الإدارة التربوية، حيث إن التربية كنشاط إنساني له غاياته، ويتفاعل فيه إنسان مرب مع إنسان متعلم لينتج إنساناً ومواطناً صالحاً تتوافر فيه ثلاثة أمور، هي حقائق ومعلومات، وقيم واتجاهات، وعادات ومهارات (الطويل، ٢٠٠٦)، بمعنى أن الإدارة والإشراف وما يتبعهما من خدمات وتسهيلات هي محور الإدارة التربوية.

والإدارة التربوية هي "علم وفن تسيير العناصر البشرية في المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة" (بستان، طه، ١٩٨٣).

ومما سبق يتضح أن الإدارة التربوية هي وسيلة وليست غاية، وهي عبارة عن عمليات متشابكة وشاملة لكل النظام التربوي بشكل عام المتمثل في وزارة التربية والتعليم (عابدين، ٢٠٠٥).

الإدارة التعليمية:

وهي كما عرفها (مرسي، ١٩٧٧) "مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، داخل المؤسسات التعليمية، لتحقيق الأغراض العامة المنشودة من التربية"، وتُعنى الإدارة التعليمية بتحقيق الأغراض التربوية وبالطريقة التي توضع بها تلك الأغراض موضع التنفيذ، وتمثل الحلقة المباشرة المسؤولة عن إدارة التعليم في المجتمع فهي التي يدار بها التعليم في المجتمع بما يتلاءم وفلسفته، وطبيعته، وظروفه، ومثُله، وكذلك اتجاهاته الفكرية والتربوية، وذلك بتنفيذ السياسات المرسومة له في المستويات المختلفة في الدولة(المحافظة، اللواء، والمدينة)، حيث توضع الخطط موضع التنفيذ ومتابعتها على مستوى المحافظات والألوية وتتمثل في مكاتب أو مديريات التربية والتعليم.

الإدارة المدرسية:

تشكل الإدارة المدرسية جزءا من الإدارة التعليمية والتربوية، فهي الجهاز التنفيذي لسياسات الإدارتين وأهدافهما، وهي لا تشكل كياناً مستقلاً قائماً بذاته بل هي وحدة مسؤولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية والإدارة التعليمية وأهدافهما.

حيث إن الإدارة المدرسية هي القائمة على تحقيق رسالة المدرسة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة، فإنها تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة بها، مما يجعلها وحدة إدارية في الإدارة التربوية.

وتعرف الإدارة المدرسية بأنها "جميع الجهود والنشاطات المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين في المدرسة الذي يتكون من المدير ومساعديه والمعلمين والإداريين والفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة وخارجها بما يتماشى مع ما يهدف إليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة وعلى أسس سليمة" (فهمي، ومحمود، ١٩٩٣).

ويعرفها إبراهيم أبو فروة بأنها "جزء من الإدارة التربوية، وهي عملية تنظيم لفاعلية وتوجيه المعلمين، ورفع كفاية الإنتاجية للعملية التعليمية وتوجيهها لتحقيق الأهداف التربوية" (أبو فروة، ١٩٩٧).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية مجموعة من العمليات تقوم بها هيئة المدرسة تسودها روح التعاون والألفة وذلك لتحقيق الأهداف التربوية التي رسمتها الدولة وتخريج نشء صالح فاعل في المجتمع.

مهام الإدارة المدرسية:

حددت المادة الرابعة عشرة من القواعد التنظيمية للمرحلة المتوسطة والثانوية من التعليم العام في المملكة العربية السعودية مهام واختصاصات مدير المدرسة الثانوية كالآتي:

١. الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة وتفهمها وتعرف خصائص الطلبة فيها وفقاً لما جاء في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

٢. تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة.

٣. الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول والاطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركتهم، وتقييم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك مع الدقة والموضوعية والتحقق من وجود الشواهد المؤيدة لما يضعه من تقديرات.

٤. الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له، ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها، وتقييم آثارها على أدائه، والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص

٥. متابعة الإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام مثل (المصلى، والمعامل والمختبرات، ومركز مصادر التعلم، والمقصف المدرسية وقاعات النشاط، والأفنية والملاعب، وأجهزة التكييف وتبريد المياه وغيرها) وتنظيم الفصول وتوزيع الطلبة عليها (المرشد، ١٩٩٨).

٦. تقديم تقرير في نهاية العام الدراسي لإدارة التعليم يتضمن ما تم إنجازه خلال العام، إضافة إلى ما تراه إدارة المدرسة من مبادرات ومرئيات تهدف إلى تطوير العمل في المدرسة بصفة خاصة، وفي المدارس الأخرى وفي التعليم بوجه عام.

٧. تهيئة وكيل المدرسة للقيام بعمل مدير المدرسة عند الحاجة، مثل تمكينه من المشاركة في زيارة المعلمين ومتابعة أدائهم ورئاسة بعض اللجان وغير ذلك، والقيام بتدريس ما يسند اليه من مواد في تخصصه عند الحاجة.

٨. يولي مدير المدرسة المعلم الجديد عناية خاصة ويزوده بكل ما يلزمه من التعليمات والتوجيهات، ويساعده على الإحاطة الكاملة بواجباته وأسس القيام بها، ويمكنه من المشاركة في اللقاءات والبرامج التنشيطية والدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين الجدد.

٩. يقوم مدير المدرسة بمتابعة المعلم الجديد وتقويمه وفقاً للتعليمات الخاصة بسنة التجربة ويوثق زيارته له في الفصل وتوجيهاته في (سجل متابعة مدير المدرسة للمعلم

وتقويمه) ويبلغ المعلم كتابياً بعد كل زيارة بما عليه من ملاحظات. ويعد في ضوء ذلك تقويم الأداء الوظيفي الخاص بالمعلم ويبعثه إلى إدارة التعليم في الوقت المحدد، مبيناً فيه رأيه بمدى صلاحيته للعمل أو تحويله إلى عمل آخر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤).

١٠. يقوم مدير المدرسة بتوثيق حالات غياب وتأخر العاملين في المدرسة من المعلمين وغيرهم، ويتخذ جميع الإجراءات النظامية من تدوين ملاحظة في دفتر الدوام ومن مساءلة وتحقيق.

١١. يلاحظ مدير المدرسة وضع ما يوثقه من حالات الغياب والتأخر في الاعتبار عند إعداد تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين والعاملين في المدرسة، وعند كتابة ما يطلبونه من توصيات يحتاجون إليها حين التقدم لعمل قيادي أو الالتحاق بدورة تدريبية أو إيفاد للتدريس في الخارج أو غير ذلك من الفرص المتاحة.

١٢. يعد مدير المدرسة لنفسه قبل بداية كل عام دراسي خطة عمل مفصلة لما يقرر القيام به من أعمال وواجبات، ويصنفها إلى مهام (يومية – وأسبوعية – وشهرية وفصلية – وسنوية) ويراجع ما نفذه من الخطة بصفه دورية وفق بطاقة التقويم الذاتي لعمل مدير المدرسة (الريس، ١٩٦٩).

القيادة التحويلية في الإدارة التربوية:

يعود الفضل في دراسات القيادة التحويلية في مجال التربية إلى أعمال سيرجيوفاني Sergiovanni التي امتدت من (١٩٨٤–١٩٩٠)، وهالينجر Hallinger (١٩٩٢) وليثوود Leithwood (١٩٩٤) حيث وصفوا التغيير في دور مدير المدرسة من الإداري إلى المعلم ثم إلى المحرك. وفي بداية الثمانينيات ظهر نمط القيادة التعليمية كميزة من مميزات المدارس الفعالة حيث القيادة الإدارية القوية مع التركيز على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحصيل وتقدم الطلبة، ثم تطور هذا النمط القيادي إلى أن أصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهاً وأكثر تعاوناً مع المعلمين، وهذا ما دعاه بيرنز بالقيادة التحويلية، هذا النوع الجديد من القيادة حصل على الكثير من قوته بالتأكيد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل ولمهمة المدرسة، حيث ركزوا على تكوين ثقافة خاصة في المدارس.

وقد أثبتت الدراسات أن هذا النوع من القيادة يزيد من دافعية وولاء المعلمين لعملهم وأثبتت أيضاً أن هذا النوع له فاعلية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (ماتيسون، ٢٠٠٥).

يتضح مما سبق أهمية التغيير التي تنفرد بها القيادة التحويلية عن الاتجاهات التقليدية للقيادة، حيث تهدف إلى الارتقاء بمستوى المنظمة التربوية من حالة لأخرى وذلك من اجل تحقيق أهدافها، والارتقاء بمستوى أداء العاملين بها من خلال مراعاة حاجاتهم وحفزهم للأداء بأعلى مستوى من الدافعية كما تهدف إلى تطوير الدور القيادي داخل المنظمة، بينما القيادة التقليدية هي قيادة من أجل المحافظة على الوضع القائم.

ويزيد من فعالية القائد التحويلي في تأدية مهمته، امتلاك ما يأتي: (Perter & Sicilian, 1996):

١. القائد التحويلي له رؤية مستقبلية: فهو يقدم رؤية مشوقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة أو المنظمة مستقبلاً، وكيف تبلغه ومدى المقدرة على التوافق بين الرؤية المستقبلية لتغيير المنظمة والوضع الراهن لها، ويستحوذ على الاهتمام والاحترام ويزرع الفخر لديهم.

٢. مهارة الاتصال: فهو يخاطب الموظفين حسب مقدرتهم العقلية وفهم شخصياتهم، ووفقاً لخصائص كل فرد، وتركيبته النفسية، وخلفيته الثقافية.

٣. فهم آثار وأبعاد القيادة التحويلية على المنظمة من حيث: آثارها على إدراك القادة وعلى سلوك المرؤوسين وعلى الحالات النفسية للتابعين من حيث الالتزام والضغط النمائي، وضغط الضبط، والروح المعنوية، والتعلم التنظيمي، والتحسن التنظيمي، والمناخ التنظيمي، والثقافة التنظيمية وآثاراها على الطلاب من حيث مشاركتهم وانتماؤهم وتماثلهم.

٤. المقدرة على تحدي الوضع الراهن للمنظمة وتعديله بما يتواءم مع التصور المستقبلي لها، واختيار النموذج الملائم لطبيعة المنظمة من بين النماذج الفكرية المتاحة.

٥. توفر المهارات والمقدرات لدى القائد التحويلي، وتنمية المعرفة والمهارات والعواطف التي تعتمد على الولاء والانتماء ووجهات النظر لدى المرؤوسين، ومدى إمكانية طرح بدائل تتناسب مع القيم والتوقعات الثقافية الحالية للمدارس والمعلمين والإداريين.

وطبقاً لرؤية كينلو، فإن القادة التحويليين في المنظمة التعليمية يقومون بعدة ممارسات تحويلية عامة (عليان، ٢٠٠٠) يمكن إجمالها على النحو الآتي:

١. بناء رؤية واضحة من خلال وضع توقعات للتحصيل الجيد والمستمر، وإعطاء معنى للعمل من خلال ربط جميع المهام بالأهداف العامة المشتركة.

٢. استثارة الآخرين داخل المنظمة التعليمية لإعمال عقولهم واكتساب كفايات جديدة.

٣. مساعدة الآخرين على التغلب على الصعاب، وذلك من خلال مساعدتهم على إيجاد الشجاعة والمقدرة على مواجهة الصعوبات.

٤. القيادة بالقدوة وذلك من خلال العمل الجاد، ووضع أعلى التوقعات لأنفسهم وللآخرين.

٥. تضمين الآخرين في النجاحات التي يحققونها، وذلك من خلال مشاركتهم مع القادة الناجحين بما يشعرهم بأنهم ناجحون تماماً مثل القادة.

ويؤكد رؤية كينلو ما جاء في موضع آخر من أن مدير المدرسة الثانوية مطالب بالقيام بمجموعة من الأدوار القيادية في ظل القيادة التحويلية، وهذه الأدوار تتمثل في:

١. مشاركة القائد العاملين في العواطف الأخلاقية، مما يؤدي إلى الالتزام المتبادل بتحقيق أهداف وأغراض جماعية.

٢. تهيئة الظروف التي يمكن أن تحقق الحاجات والرغبات للعاملين.

٣. تنمية مقدرة العاملين على صنع القرار واختيار البديل المناسب.

٤. وضع رؤية مشتركة عن المستقبل.

٥. حث العاملين على التفكير والعمل من أجل المنظمة التربوية.

٦. تنمية مقدرة القائد التربوي على التوجيه الاجتماعي.

٧. تنمية الدور التدريبي: وهي تتوقف على القائد التربوي وعلى تنمية المعرفة والمهارات لدى المرؤوسين إلى الحد الذي يساهم في تحقيق أهداف جماعية.

٨. حث العاملين على التفكير والعمل من أجل المنظمة التربوية.

٩. السعي إلى تأمل وفحص ثقافة المنظمة.

وهناك مجموعة من المهارات التحويلية التي يمكن للقادة استخدامها للقيام بالدور القيادي للمدرسة كي يحققوا درجة عالية من التأثير في العاملين داخل المدرسة، وهذه المهارات هي:

١. ثقة القادة بمقدراتهم على تطوير المقدرات الكامنة لدى العاملين، ومن ثم تقديم القدر المناسب من التوجيه والدعم لهم كي يستخدموا مقدراتهم ويحققوا النجاح المتوقع منهم.

٢. المقدرة على بناء وتوصيل مجموعة من الأهداف تكون واقعية ومثيرة للتحدي وقابلة للتنفيذ.

٣. النظرة الموجبة لمقدرات الآخرين، وافتراض أنهم أشخاص ناجحون، ومن ثم لا تحدث أية مفاجآت طارئة.

٤. التركيز على الجوانب الإنسانية بالإضافة إلى الجوانب الإجرائية والمفاهيمية والتكنولوجيا للعمل، انطلاقاً من أن الجانب الإنساني هو الذي يؤدي إلى التطوير. (ماتيسون، ٢٠٠٥).

ويأخذ القائد التربوي هذا الاتجاه بمبدأ الإدارة بالاستثناء، حيث لا يتدخل في العمل طالما سار بشكل طبيعي، ويتابع أداء العاملين ويصحح ما يحدث من انحرافات في رؤية أو رؤى جديدة ويحفز تابعيه ليعملوا على تحقيقها.

وفيما يلي توضيح للكيفية التي سيؤدي بها القائد التربوي مجموعة من أدواره القيادية في ظل القيادة التحويلية، وهذه الأدوار هي:

١. صنع القرار:

إن مقدرة القائد التحويلي، تكمن في التأثير على قيم أفراد الجماعة واتجاهاتهم ومعتقداتهم وسلوكهم، وحثهم على الإنجاز وتحقيق الأهداف، وتزيد من فاعلية القائد التحويلي في تأدية مهمته التعليمية والتربوية داخل المدرسة، وامتلاكه لمهارات صنع القرار واتخاذه من حيث: (Lithwood, 1992):

- تنمية العاملين من خلال الالتزام برسالة المدرسة ومشاركتهم في حل مشكلات التطوير المدرسي، وحل المشكلات والصعوبات التي تواجههم بصورة أكثر فاعلية والعمل بروح الفريق الواحد لتقديم حلول أفضل من خلال المشاركة في صنع القرار، والحصول على المعلومات والأفكار، والبدائل المقترحة وتقديم هذه البدائل، والتعاون والحوار المتبادل والسعي نحو تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة.
- إشراك العاملين في إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجههم.
- إعطاء الفرصة للعاملين لنقد التوجيهات التي يقدمها القائد قبل تطبيقها.
- الاهتمام بمقترحات العاملين لتطوير قراءات العمل داخل المدرسة.
- تنمية مقدرة القائد التربوي على مواجهة خصوم التغيير من العاملين بمبررات منطقية.
- تشجيع أعضاء المجتمع المدرسي على المشاركة والتعبير عن النفس.
- مشاركة أولياء أمور الطلبة في تحقيق أهداف المدرسة، لاسيما في صنع القرار.

إن ممارسة القائد التحويلي للدور القيادي وتعزيز قدرات أعضاء المجتمع المدرسي على المشاركة في المسؤوليات المنوطة بالمدرسة، ومنحهم الفرصة الكافية

لتجريب الأفكار الجديدة لديهم ومن ثم تكوين تصور واضح لديهم عما يجب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل، يعد أمراً لازماً لتفعيل عملية صنع القرار في ظل القيادة التحويلية.

٢. الاتصال الإداري:

يحتل الاتصال الإداري أهمية في كيان المدرسة، فهو بمثابة الشرايين التي تربط بين أجهزة وأنشطة وأعضاء المدرسة، والتي يمكن من خلالها تبادل الرؤى ووجهات النظر بين القائد والعاملين بالمدرسة، وبين العاملين بعضهم بعضاً، وتكمن مقدرة القائد التحويلي في التأثير في زيادة فعالية الاتصال من خلال ما يلي: (Kenneth, 1992):

- تشجيع المعلمين على تبادل الأفكار والآراء التربوية والتعليمية وتبادل الزيارات داخل الفصول الدراسية.
- تكليف العاملين بأدوار جوهرية بداية من تحديد الأهداف التي تتسم بالوضوح والواقعية، وتشجيع العاملين على الاتصال من خلال تلك الأدوار الجوهرية التي يتم من خلالها الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة.
- تفعيل الندوات واللقاءات لمناقشة الموضوعات التربوية والتعليمية التي تتعلق بالصعوبات والمشكلات التي تواجه أعضاء المجتمع المدرسي.

إن ما يزيد من فاعلية الدور القيادي للقائد التحويلي امتلاك مهارة الاتصال، فهو يخاطب أعضاء المجتمع المدرسي على مقدرة عقولهم ووفقاً لخصائص كل فرد وتركيبته النفسية وخلفيته الثقافية.

٣. التحفيز:

المدير كقائد تربوي تحويلي يعمد إلى تحفيز أعضاء المجتمع المدرسي لتحقيق ما وراء توقعاتهم الأصلية من العمل، والعمل المشترك داخل المدرسة، وذلك من خلال تقديم الحوافز المشجعة على العمل بكفاءة، والتأثير في سلوكهم وتوجيههم في الاتجاه المرغوب واستثارة الرغبة لديهم للعمل التعاوني الفعال بما يكفل التحقيق الأمثل لأهداف المدرسة والمقدرة على تفهم حاجات أفراد الجماعة ودوافعهم ورغباتهم والمشاركة في العمل، وذلك من خلال الممارسات التالية:

- العمل على تنمية أعضاء المجتمع المدرسي للارتقاء بمستوى أدائهم.
- استثارة أعضاء المجتمع المدرسي فكرياً، وتشجيعهم على إعادة دراسة أهدافهم ووسائل تحقيق تلك الأهداف، وذلك بتقديم أهداف ووسائل وبدائل جديدة وتحديات فكرية، واكتساب كفايات جديدة.
- تدريب أعضاء المجتمع المدرسي على استثمار قدراتهم وطاقاتهم الكامنة.

٤. تقويم الأداء:

يهدف القائد التربوي التحويلي إلى التعرف على الإيجابيات وتعزيزها، ومعالجة السلبيات، حتى تتحول إلى إيجابيات وبذلك تحقق للمدرسة أهدافها التربوية والتعليمية(الخطيب، ٢٠٠٢).

ويعتبر تأثير الدور القيادي للقائد التحويلي والمسؤول عن فاعلية التقويم الشامل لجميع جوانب العمل التربوي والتعليمي، سواء ما يتعلق منه بالمعلمين أو الإداريين أو الطلاب، أو المنهج أو المستوى التحصيلي والرؤية المستقبلية للمدرسة، والصعوبات التي يواجهها في تغيير قيم واتجاهات العاملين، ولاسيما المرتبطة بالوضع الراهن، وغيرها، على أن يحقق هذا التقويم ويطور أداء العاملين ويحقق الرؤى المستقبلية لأهداف المدرسة.

ومن هنا يمكن القول إن الدور القيادي لمدير المدرسة التحويلي في تقويم الأداء يتمثل في الآتي:

- الوقوف على إنجازات العاملين من أجل التمكن من تقدير القيمة النسبية لذلك وتحديد الطرق المناسبة لتحفيز المبدعين.
- مسح رغبات العاملين واحتياجاتهم التدريبية والعمل على تشخيص احتياجات العاملين للتعرف على الاحتياجات والرؤى المستقبلية للمدرسة.
- التعرف على المعوقات التي تؤثر على أداء المعلمين داخل الفصول، وتعزيز مقدرة المعلمين لحل المشكلات الفردية والجماعية.
- تطوير مقدرة العاملين المتعلقة بتحديد الأهداف عن طريق برنامج التدريب وتهيئة الفرصة للاجتماعات الدورية واللقاءات والندوات التربوية.

إن القائد التربوي التحويلي يهتم بتشخيص احتياجات المعلمين، واحتياجات الطلاب، والآباء، وأعضاء المجتمع المحلي للتعرف على مدى ارتباطها بالرؤية المستقبلية للمدرسة، ويهتم بتقديم مثل لأعضاء هيئة التدريس كقدوة لهم، ويسعى نحو تشجيع التعاون بين العاملين ومساعدتهم على العمل معاً نحو أهداف مشتركة.

إن كل اتجاه من هذه الاتجاهات يركز على جانب من جوانب القيادة من حيث الخصائص أو السمات أو المقدرة على التأثير وعلى التغيير والتصورات والرؤى عما يجب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل، وبالتالي لم تكن هناك رؤية واضحة للدور الكلي لمدير المدرسة، مما يقودنا إلى الوقوف على القيادة كنظام.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يحظى موضوع القيادة باهتمام كبير من الباحثين والدارسين في مختلف المجالات، ولاسيما التربوية، نظراً لانعكاسها المباشر على التحصيل الدراسي للطلاب، والقيادة التحويلية كنمط حديث من أنماط القيادة نظراً لارتباط أبعاده بالجوانب الإنسانية وتحقيقه لأهداف أبعد وأكبر وكذلك كفاية حاجات المرؤوسين ودفعهم للعمل بأقصى طاقة مما يجعل إحداث التغيير في المنظمة عملية ليست صعبة أو مرفوضة، وهذا النمط القيادي له الأثر الكبير على المعلمين في عطائهم وكذلك أكبر الأثر على الطلاب في رغبتهم والتزامهم بالتحصيل وقد وجدت الباحثة العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الأنماط القيادية والقيادة التحويلية، وتطبيقاتها في المجال التربوي، ومن أهم هذه الدراسات وأكثرها ارتباطاً بدراستنا الحالية ما يأتي :

الدراسات العربية:

دراسة الخصاونة (٢٠٠٨) بعنوان "الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات إقليم الشمال في الأردن". وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أكثر الأنماط القيادية انتشاراً لدى مديري المدارس الثانوية في إقليم الشمال واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في تحليل موضوع الدراسة والوصول إلى نتائجها، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٧) مديراً ومديرة، واستخدمت الباحثة استبانة لجمع المعلومات ولتحديد الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية، حيث

تكونت الاستبانة من (٥٢) فقرة توزعت على أربعة أنماط قيادية. توصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن، وتوصي الدراسة بضرورة استخدام الأنماط القيادية الأكثر مقدرة على تلبية حاجات العمل، والتركيز على النمط القيادي الديمقراطي لما له من تأثير مباشر على نفسية المديرين والمعلمين والطلبة .

دراسة الزهراني (٢٠٠٧) بعنوان "واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مديري المركز والمشرفين التربويين في كل بعد من أبعاد قيادة التغيير (تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، بناء فريق إحداث التغيير، تنمية قدرات الأفراد، الاتصال الفعّال، الفاعلية في إدارة الوقت، التحفيز) تعزى إلى المتغيرات الشخصية والوظيفية، ووزع الباحث استبانة مكونة من (٤٨) فقرة على مجتمع الدراسة المكون من جميع مديري المراكز وعددهم (٢٢) مديراً وعينة عشوائية طبقية من المشرفين التربويين وبلغ عددهم (٣١٤) واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري مراكز الإشراف التربوي والمشرفين التربويين يمارسون أبعاد قيادة التغيير بدرجة عالية، ولكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة بعد قيادة التغيير لصالح مديري المراكز، وأوصت الدراسة بتحديد احتياجات مديري المراكز التدريبية في ضوء أبعاد قيادة التغيير، وكذلك أوصت بإجراء عدد من الدراسات منها (أسباب مقاومة التغيير، التحديات التي تواجه الإشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية، الصعوبات التي تواجه عمليات التغيير في المجال التربوي).

دراسة الجارودي (٢٠٠٧) بعنوان "إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية (برنامج تدريبي مقترح)". هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي للقيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات السعودية لتمكينهم من اكتساب المهارات اللازمة لتطبيق القيادة التحويلية في بيئة عمل مليئة بالتحديات. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لمعرفة اتجاهات وآراء القادة في جامعتي الملك سعود في الرياض والملك عبد العزيز في جدة من خلال الاستبانة التي تكونت من (٦٠) فقرة، وبلغت عينة

الدراسة (٣١٥) قائداً، وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة اتجاه عينة الدراسة نحو التدريب على مهارات القيادة التحويلية كانت كبيرة جداً، مما يعني تأييد كافة القيادات موضوع الدراسة لأهمية التدريب على مهارات القيادة التحويلية واقتناعهم التام بأنها ستساهم في رفع مهارات القيادة في مجال عملهم. وعلى ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة خلصت الباحثة إلى عدة توصيات منها ضرورة تبني الجامعات لمشروع إنشاء مراكز تدريبية خاصة بها تعمل على تصميم برامج تدريبية للقادة، لاسيما في مجال القيادة العامة والقيادة التحويلية خاصة.

دراسة العتيبي (٢٠٠٦) بعنوان "أنماط التفكير الإداري وعلاقتها بالقيادة التحويلية في مجال الإشراف التربوي من وجهة نظر بعض القيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية". هدفت الدراسة إلى توضيح طبيعة التفكير الإيجابي ومهاراته وأنماطه الإدارية وأساليب تنميتها، وكذلك القيادة التحويلية وأبعادها ووظائفها وقيمتها في العملية التربوية، وتوضيح طبيعة الإشراف التربوي أنماطه ومعوقاته وفن التعامل معها ومدى توفر التفكير الإداري لدى المشرفين وخصائص وأبعاد القيادة التحويلية لدى المشرفين التربويين ومدى أهميتها في مجال الإشراف التربوي، وقام الباحث بتوزيع استبانة على مكونة من (١٠٠) فقرة على عينة الدراسة البالغ عددها (١٠١٤) مشرفاً تربوياً يمثلون مديري إدارات الإشراف التربوي ومديري مراكز ورؤساء الأقسام والمشرفين بإدارات التربية والتعليم للبنين في المملكة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أنماط التفكير الإداري وخصائص القيادة التحويلية تتوفر بدرجة متوسطة لدى المشرفين وأن أكثر أنماط التفكير توفراً هو الإستراتيجي وأكثر الأبعاد توفراً الاهتمام الفردي ثم الكاريزما وأن القيادة التحويلية مهمة جداً في مجال الإشراف التربوي، وأوصت الدراسة بتدريب المشرفين التربويين على مهارات أنماط التفكير الإداري وفنيات أبعاد القيادة التحويلية.

دراسة الفقيه (٢٠٠٦) بعنوان "القيادة التحويلية لمديري التربية والتعليم وعلاقتها بالفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية". هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لسلوك القيادة التحويلية، وتحديد درجة الفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم من منظور مدخل القيم المتنافسة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمجتمع

الدراسة الذي تكون من جميع مديري التربية والتعليم البالغ عددهم (٦٠١) مدير. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري التربية والتعليم يمارسون القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، كما تصل درجة فعالية التنظيم في إدارات التعليم من منظور القيم المتنافسة إلى درجة متنافسة، وقد أوصت الدراسة بضرورة تشجيع مديري التربية والتعليم على ممارسة سلوك القيادة التحويلية مع الاهتمام بتقويم تلك الممارسات، وأوصت الدراسة بإجراء دراسات علمية تتناول القيادة التحويلية والفعالية التنظيمية والعلاقة بينهما في إدارات التربية والتعليم للبنات والمؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها ومراحلها.

دراسة العازمي (٢٠٠٦) بعنوان "القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري دراسة مسحية على العاملين بديوان وزارة الداخلية". هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر عناصر الإبداع الإداري لدى العاملين في وزارة الداخلية السعودية ومدى توافر خصائص وسمات القيادة التحويلية لدى القيادات المدنية واقتصرت الدراسة على الموظفين المدنيين العاملين في ديوان وزارة الداخلية في مدينة الرياض من المرتبة الثامنة إلى الثانية عشرة وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) موظف هم جميع العاملين من هذه الفئة، حيث تم توزيع الاستمارة التي قام الباحث بتصميمها عليهم والتي تتكون من (٤٥) فقرة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن خصائص وسمات القيادة التحويلية متوافرة بدرجة كبيرة لدى القيادات المدنية وأن القائد المدني يدرك مدى الحاجة للتغيير نحو الأفضل، كما أنه يثق بقدرات مرؤوسيه بشكل كبير وأنه يطلع العاملين معه على الأهداف الكلية للمنظمة، وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات لعل أبرزها أن تقوم الجهات المسؤولة بكل ما من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك القيادات المدنية في ديوان وزارة الداخلية لسمات وخصائص القيادة التحويلية، كما أوصت بإجراء المزيد من البحوث في مجال التعرف على القيادة التحويلية وأثرها على أداء العاملين.

دراسة بني عيسى (٢٠٠٦) بعنوان "أثر القيادة التحويلية على الأداء في المؤسسات العامة الأردنية (دراسة ميدانية)". هدفت الدراسة إلى معرفة أثر القيادة التحويلية على الأداء في المؤسسات العامة الأردنية، وتمثل المتغير المستقل بأبعاد القيادة التحويلية وهي: الكريزماتيكية، الدافعية والإلهام، التشجيع الإبداعي، والاهتمام بالمشاعر الفردية، وشكل متغير الأداء المتغير التابع، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام

المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطوير استبانة مكونة من (٤١) فقرة تم توزيعها على عينة الدراسة، ونظراً لكبر حجم المؤسسات المستقلة العامة تم اختيار أربع مؤسسات بطريقة عشوائية، وبلغت عينة الدراسة (٤٢) مؤسسة أردنية وبلغ عدد موظفيها (١٩,٣٧٦) موظفاً، حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٢٩٣٢) موظفاً، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر العوامل الشخصية والوظيفية في اتجاهات العاملين نحو أثر القيادة التحويلية على الأداء في تلك المؤسسات، ومدى توافر خصائص القيادة التحويلية في إدارتها. وكانت أهم النتائج أن المؤسسات العامة الأردنية تتمتع بمستوى متوسط من خصائص القيادة التحويلية وتوصل الباحث في دراسته إلى وجود أثر إيجابي للقيادة التحويلية على الأداء في المؤسسات العامة، وعدم وجود فروق في اتجاهات العاملين نحو أثر هذه القيادة تعزى لمتغير الجنس والعمر والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي، ووجود فروق في اتجاهات العاملين نحو أثر هذه القيادة على الأداء تعزى لمتغير الخبرة العملية، كما أن المؤسسات العامة الأردنية تتمتع بمستوى متوسط من خصائص القيادة التحويلية. وتوصي الدراسة بالقيام بعمليات التغيير المدروس والتطوير داخل المؤسسات وتشجيع المديرين على القيام بممارسة عمليات التمكين والتفويض، وإجراء المزيد من الدراسات في موضوع القيادة التحويلية على المؤسسات العامة والدوائر الحكومية التي لم تتناولها الدراسة.

دراسة كنسارة (٢٠٠٥) بعنوان "القيادة التحويلية والتغيير المطلوب في السلوك القيادي... دراسة ميدانية للسلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة". هدفت الدراسة إلى التعرف على تبني المديرات في سلوكهن القيادي للخصائص الشخصية والمهنية والقيمية في واقع الإدارة المدرسية ورفع مستوى السلوك القيادي التحويلي لديهن، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٥٨٦) مبحوثاً في المدارس الثانوية في مكة المكرمة، يمثلون ثلاث فئات هم (٤١) مديرة و(٤٥) مساعدة، أما المعلمات فقد بلغ عددهن (٥٠٠) معلمة، حيث طبقت عليهن استبانة مكونة من (٧٦) فقرة، وتم إتباع المنهج الوصفي التحليلي في المعالجة الإحصائية، وقد أظهرت النتائج أن أفراد الدراسة (مديرات– مساعدات–معلمات) يوافقن بشكل عام على انطباق خصائص من السمات الشخصية والمهنية للقيادة التحويلية على السلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية بدرجة متوسطة، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باختيار مديرات المدارس من المؤهلات

في القيادة التحويلية لتولي المناصب الإدارية والتوسع في عقد دورات تدريبية لمـــديرات المدارس تساعدهن في التعرف على الجديد تطبيقياً في مجال السلوك القيـــادي بـــصورة عامة، والقيادة التحويلية بصورة خاصة.

دراسة العنزي (٢٠٠٥) بعنوان "القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلميهم". هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية وعلاقة ذلك بالأداء الوظيفي للمعلمين والكشف عن هذا المستوى والمستوى المرغوب في ممارسته من قبلهم. كما هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج يطور مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية في السعودية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطوير أداة لقياس مستوى السلوك القيادي التحويلي مكونة من (٨٣) فقرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من (١٩١) مديراً و (٣٥٤٢) معلماً وقد بلغت عينة الدراسة (١٩١) مدير مدرسة و(٧٦٤) معلماً، وكشفت الدراسة عن انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لدى مديري المدارس الثانوية في السعودية، كما كشفت عن انخفاض مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل برنامج التطوير المقترح ووضع معايير أكاديمية وشخصية وإدارية يشترط توافرها في من يتولى مهام الإدارة المدرسية.

دراسة العمراني (٢٠٠٤) بعنوان "تطوير أداة لقياس سلوكات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية". هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس سلوكات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية بحيث تتوافر لها دلالات الصدق والثبات وفاعلية الفقرات، ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد أبعاد الأداة وصيغت فقراتها بما يتناسب مع البيئة اليمنية للمديرين التربويين، بالاستفادة من المقاييس والدراسات الأجنبية بحيث أصبحت الأداة مكونة من عشرة أبعاد تقيسها (٩٨) فقرة، وطبقت أداة الدراسة على مجتمع من معلمي ومعلمي المرحلة الثانوية بمدارس أمانة العاصمة صنعاء بلغت (٢٠٧٩) معلماً ومعلمةً وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣٤) معلماً، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة. وكشفت النتائج أن الأداة كانت صادقة وذلك من خلال الطريقة والإجراءات التي استخدمت في بنائها ومن خلال نتائج التحليل العاملي، وقد أفرز التحليل العاملي بعداً عاماً هو القيادة التحويلية، فسر (٤٤,٨١%) من التباين في الإجابات على أداة قياس سلوكات القيادة التحويلية، وخمسة

أبعاد ثانوية، أحد هذه العوامل كان مزدوجاً، فسرت مجتمعة (٥٩,٨٨%) من التباين وهذه الأبعاد هي: التأثير المثالي/الدافعية الإلهامية، الاعتبارية الفردية، الاستثارة الفكرية وتمكين السلطة، والمكافأة البدائلية. أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول درجة ممارسة المدراء التربويين للقيادة التحويلية في مختلف مراحل التعليم وكذلك في مختلف المستويات الإدارية وتأثيرها على العديد من المتغيرات مثل (الرضا الوظيفي، الولاء التنظيمي، أخلاقيات المرؤسين، علاقة المدرسة بالبيئة المحيطة بها، إدارة الفاعلية الشاملة للإدارة التربوية) التي تجعل المؤسسات التربوية العربية مؤسسات فاعلة وذلك باستخدام الأداة المطورة في هذه الدراسة.

دراسة المنذري (٢٠٠٣) بعنوان "متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان". هدفت الدراسة إلى كشف الواقع الراهن للقيادة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان من منظور الأسس الفكرية لنظرية القيادة التحويلية والتوصل إلى متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي في السلطنة على نحو فعّال، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم جمع بيانات الدراسة من ثلاثة مصادر، أولاً: استبانة طورتها الباحثة مكونة من (٥٥) فقرة تم توزيعها (٥٤٠) فرداً منهم (٢٢٠) مساعد مدير، و(٣٢٠) معلماً أول، ثانياً: مقابلة شخصية مع (٣٥) مساعد مدير مدرسة أساسياً ومعلماً أساسياً في تلك المدارس، ثالثاً: مقابلة مقننة مع (٧) خبراء متخصصين في القيادة والإدارة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة وتوصلت الباحثة في دراستها إلى عدد من النتائج أهمها أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للواقع الراهن للقيادة المدرسية على محاور الدراسة الخمسة كانت بين المرتفعة والمتوسطة، كما توصلت الدراسة إلى عدد من الإجراءات المقترحة لتطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عُمان واقتراح دراسات أخرى حول تطبيق القيادة التحويلية في مؤسسات تعليمية أخرى في السلطنة.

دراسة العامري (٢٠٠٢) بعنوان "الممارسات التحويلية في المؤسسات العامة السعودية". حيث هدفت إلى تحديد أثر العوامل الشخصية في ممارسة مديري المؤسسات العامة لأبعاد القيادة التحويلية وعلاقة تلك الممارسات بالتغيير التنظيمي، وقد تم اختيار (١٥) مؤسسة في مدينة الرياض بلغ عدد أفرادها (٦٠٠) موظف، واستخدم الباحث المقياس الذي صممه هيلرقيل وآخرون (Hellriegal et al, 1992) لقياس سلوكيات القيادة

التحويلية شمل (العمر، المؤهل العلمي، طبيعة الوظيفة). وتوصلت الدراسة إلى تدني الممارسات التحويلية لدى مديري المؤسسات العامة المشمولة في الدراسة وأن وجد أيضا أن المديرين في الأجهزة الحكومية يتمتعون بمستوى متدن في أربع خصائص من خصائص القيادة التحويلية: التأثير الكرزماتي، والاهتمام الفردي، والدوافع الإلهامية، والتشجيع الإبداعي، بينما وجدت ميولاً مهمة لدى جميع الموظفين بضرورة وأهمية التغيير التنظيمي. كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود أي تأثير لمتغيرات العمر والمؤهل العلمي والخبرة وطبيعة الوظيفة على رؤية الموظفين لخصائص القيادة التحويلية. وتوصلت الدراسة إلى أهمية البعد الأخلاقي في تقدم المنظمة لأثره على عمل الموظفين. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب وتأهيل القيادات في المؤسسات العامة حتى يصل مديرو تلك المؤسسات إلى القدرة على إدارة الاهتمام والتركيز، والقدرة على الاتصال، والقدرة على إدارة المخاطر، والقدرة على إدارة الذات، والقدرة على بناء الثقة، والقدرة على إدارة المشاعر والأحاسيس.

دراسة الهلالي (٢٠٠١) بعنوان "استخدام نظريتي القيادة التحويلية والإجرائية في بعض الكليات الجامعية في مصر". هدفت الدراسة إلى التعرف على المقصود بمصطلح القيادة التحويلية ومصطلح القيادة الإجرائية، وأوضحت بعض الأنماط السائدة لدى بعض العمداء ورؤساء الأقسام في بعض الكليات الجامعية، وتوضيح إدراك العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس للرغبة في بذل مزيد من الجهد وفاعلية القيادة والرضا عنها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تضمنت عينة الدراسة مجموعة من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس من كليات مختلفة في جامعات (المنصورة، وطنطا، وعين شمس) حيث بلغ عدد العمداء (٢٨) ورؤساء الأقسام (٩٠) وأعضاء هيئة التدريس (١٠٠)، واستخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عمداء الكليات ورؤساء الأقسام كانوا تحويليين في أنماطهم القيادية وأن إدراكهم في معظم الأحيان يشير إلى أنهم يتصرفون بطرق تسعى لنقل وتحويل بيئات العمل للتوفيق بين المثُل والطموحات والأهداف الخاصة بهم وبأتباعهم، كما أوضحت الدراسة أن سبل العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في تحقيق ذلك كانت سلوكيات القيادة التحويلية التي تتمركز حول الاستثارة العقلية التي تركز على مساعدة الآخرين والتي تتعلق بعملهم وإسهاماتهم وتشجيع الحلول الابتكارية للمشكلات

ورفض النقد العلني. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات عن تـأثير العولمـة على التطور التنظيمي، وفاعلية القيادة، وتدريب أعضاء هيئة التدريس، والاهتمام بالبرامج التي تساعد على تنمية القادة في مؤسسات التعليم الجامعي الحكومي والخاص.

ودراسة أكبر (٢٠٠١) بعنوان " السلوك القيادي لمديرات المدارس كما تدركـه معلمات التعليم العام في مدينة جدة" هدفت الدراسة إلى التعرف علـى طبيعـة مفهـوم السلوك القيادي والتقدير في الفكر الإداري المعاصر، والتعرف على مدى تحقق ممارسات مديرات مدارس التعليم العام بمحافظة جدة للسلوك القيادي لبعـد التقـدير كمـا تدركـه المعلمات، وتحديد مدى اتفاق واختلاف وجهات نظر المعلمات نحـو السـلوك القيـادي لمديرات مدارس التعليم العام بمراحله الثلاث، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأعدت استبانة كأداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة البالغ عددها (٢٢٢) معلمة مـن اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة البالغ عدده (١١٨٣٩) معلمة، وكان من أهم النتائج أن اختلاف (التخصص الأكاديمي، والمؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة) ليس له تأثير على استجابات أفراد العينة بينما اختلاف المرحلة الدراسية كان له تـأثير علـى استجابة أفراد العينة، ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة زيادة الاهتمام بإعداد وتنمية القيادات الإدارية التربوية وتدريبهن على ممارسة السلوك القيادي، وتشجيع العمل الجماعي ومشاركة المعلمات في اتخاذ القرار عند وضع الأهداف والخطط المدرسية.

دراسة الغامدي (٢٠٠٠) بعنوان "القيادة التحويلية في الجامعات السعودية مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية"، حيث هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية للقيادة التحويلية وفقاً للعناصر الأربعة التي حددها (Bass & Avolio)، ومدى تمتع القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية بخصائص القائد التحويلي التي حددها (Tichy & Devanna)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد أجريت الدراسة على مجتمع مكون من (٢٩١٢) من أعضاء هيئة التدريس الذكور في الجامعات السعودية، وتم اختيار عينة الدراسة البالغة (٧٦٤) اختياراً طبقياً عشوائياً، وقام الباحث بتوزيع استبانة عليهم مكونة من (٦٥) فقرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن القيادات الأكاديمية في الجامعات يمارسون القيادة التحويلية بدرجة متوسطة ويتمتعون بخصائصها بدرجة متوسطة وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في عناصر القيادة التحويلية تعزى لمتغير الوظيفة، كما أظهرت

النتائج وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بخصائص القائد التحويلي تعزى لمتغيري الوظيفة والتخصص، وأن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية يتمتعون بخصائص القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بعملية اختيار القيادات الأكاديمية لتولي المناصب القيادية من خلال معرفة خصائصهم وقدراتهم ومهاراتهم وقدرتهم على العمل على كشف معوقات التغيير والتطوير وتذليلها.

الدراسات الأجنبية:

دراسة كوليت (Colette, 2007) بعنوان "قياس القيادة التعليمية والقيادة التحويلية لمساعد مدير المدرسة وعلاقتها بسد فجوة الإنجاز"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أسلوبي القيادة التعليمية والقيادة التحويلية لدى مساعد مدير المدرسة والإنجاز الطلابي، وقد تم قياس الإنجاز الطلابي بناءً على نتائج تقرير أوهايو، وذلك من خلال درجات التقويم السنوي المستمر، ودليل التحصيل الدراسي، والتعيين المدرسي، وتم استخدام المنهج المقارن والوصفي في معالجة موضوع الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مساعد مدير مدرسة من المناطق الريفية، وشبه الحضرية، والحضرية على امتداد ولاية أوهايو الأمريكية، طلب منهم الإجابة عن أسئلة الاستبانة التي أعدها الباحث وأطلق عليها اسم (استبيان القيادة لمساعد مدير المدرسة)، وطلب الباحث من كل فرد في عينة الدراسة تحديد الوقت الذي يستغرقه أثناء يومه العملي وهو منهمك في ممارسة مجموعة من أنماط السلوك الخاص بالقيادة التعليمية والقيادة التحويلية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب القيادة التعليمية منفرداً ومستقلاً عن أسلوب القيادة التحويلية قد يساعد في التنبؤ بدرجات التعيين المدرسي، وتوصي الدراسة بالعمل على تأهيل مساعدي المدير من خلال الدورات التدريبية على استخدام النمط القيادي الذي يتوافق مع مستوى الانجاز لدى الطلبة بهدف العمل على تحسين قدرتهم على استخدام القيادة التعليمية والتحويلية .

دراسة شوبروك وشا (Schaubroeck and Chaa, 2007) بعنوان "تفعيل القيادة التحويلية كقيمة للعمل الجماعي وأثر سلوك القائد على سلوك الفريق"، هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين القيادة التحويلية وأداء مجموعة من العاملين في مؤسسة حكومية مكونة من (٢١٨) موظفاً في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تم قياس تحكم

القيادة التحويلية في أداء الفريق من خلال التأثير المتوسط لمقدرة الفريق، كما تم تعديل تأثير القيادة التحويلية على مقدرة الفريق بواسطة مدى المقدرة والسيطرة الجماعية. وتوصلت الدراسة إلى أنه كلما ارتفعت المقدرة والسيطرة الجماعية زاد تطبيق القيادة التحويلية، وتوصي الدراسة بضرورة العمل بروح الفريق الواحد في المنظمات لزيادة المقدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية والخارجية .

دراسة وايتنغتون (٢٠٠٥، Whittington) بعنوان "القيادة التحويلية: صعوبة الأهداف وتصميم المهمات وتأثير استقلالية تفاعل الموظفين على الإنتاج". وقد هدفت هذه الدراسة الى تحليل واقع استخدام بعض عناصر القيادة التحويلية ومدى تأثيرها على تطبيق القيادة التحويلية وتأثيرها على مستوى الاداء لدى المعلمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي وطبقت على المشاركين الاستمارة التي قام الباحث بتصميمها. وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) مشاركاً يتوزعون على (١٢) مؤسسة مختلفة في ولاية دالاس الأمريكية، وكان المشاركون في الدراسة ينتمون إلى مستويات إدراية مختلفة (مستويات إدارية متوسطة، ومستويات إدارية عليا)، و توصلت الدراسة إلى أن القيادة التحويلية تساهم بدرجة كبيرة في مواجهة الصعوبات والتحديات، إذ كانت الأهداف والرؤية واضحة لدى جميع العاملين في المؤسسة، وتسلح كل موظف بدرجة معقولة من الاستقلالية في قراراته. وتوصي الدراسة بعمل دورات تدريبية تساهم في تعريف الموظفين برؤية ورسالة المنظمة للوصول إلى تطبيق القيادة التحويلية.

دراسة جريفث (Griffith 2004) بعنوان "علاقة القيادة التحويلية برضا المعلمين وأدائهم المدرسي ورغبتهم في ترك العمل بالمدرسة"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى قياس العلاقة بين القيادة التحويلية بمستوى رضا العاملين وأدائهم ومدى تأثير ذلك على تركهم العمل في المدرسة، حيث أجريت الدراسة على مدارس ابتدائية في منطقة تعليمية كبيرة الحجم في الولايات المتحدة الأمريكية تكونت منه (١٥٠) مدرسة تتفاوت فيما بينها في التركيبة الاجتماعية والديموغرافية وعدد الطلبة وخصائص المعلمين، ولقد دعمت نتائج الدراسة الدليل القائل بأن القيادة التحويلية تظل أحد أهم أنماط القيادة الأكثر فاعلية في جميع المنظمات التعليمية الحكومية، وقد كان ذلك واضحاً في أبعاد الإلهام وتقدير الأفراد، والحافز الملهم، بالرغم من أن قيادة مدير المدرسة التحويلية لم تكن مرتبطة بشكل مباشر مع الأداء المدرسي وترك الخدمة، وإنما ظهرت آثار غير مباشرة

من خلال الرضا الوظيفي الذي كان بمثابة عامل وسيط بين القيادة التحويلية المدرسية للأداء المدرسي وترك المعلمين للمدرسة، فالمعلمون الأكثر رضا كانوا أقل رغبة في ترك الخدمة، وانعكس ذلك إيجابياً على الإنجازات والأداءات المدرسية.

دراسة وودرم (Woodrum 2003) بعنوان "الممارسات القيادية التحويلية للوكلاء الإرشاديين في جامعة غرب فرجينيا"، وشملت الدراسة عينة مكونة من (٤٢) وكيلاً، واستخدم الباحث استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) الذي وضعه باس وأفوليو، لتحديد الممارسات القيادية التحويلية لعينة الدراسة، ولقد أظهر الوكلاء ممارسات قيادية تبادلية في أبعاد التمكين وإلهام العاملين وإشراكهم في الرؤية، فضلاً عن ذلك كانت ممارسات الوكلاء تعتمد على الإدارة بالاستثناء الإيجابية والسلبية فيما يتعلق بالمكافآت التي تمنح للعاملين، وهذا يشير إلى نقص في التدريب على ممارسات القيادة التحويلية لعينة الدراسة، فطبيعة العمل الخدمي الإرشادي تتطلب توافر قيادات تحويلية تلهم وتحفز وتمكن العاملين وتشركهم في الرؤية، لاسيما أن إدارة الخدمات الإرشادية في الجامعة عملت على توسيع قاعدة المستفيدين من برامجها، كما أنها سعت لإحداث تغييرات جوهرية في برامجها وممارستها، وهي بذلك في حاجة ماسة لقيادات تحويلية قادرة على الاستجابة الفاعلة لهذه المتغيرات.

دراسة هاتلاند وساندال (Hetland & Sandal 2003) بعنوان "القيادة التحويلية في النرويج"، وهدفت إلى التعرف على النتائج والخصائص المرتبطة بالقيادة التحويلية في سياق الثقافة النرويجية، حيث فحصت هذه الدراسة الروابط بين القيادة التحويلية والشخصية بموجب تحليل بيانات جمعت بواسطة استبيان أعد لقياس ستة عشر عاملاً شخصياً ووزعت على عينة مكونة من (٢٢٧) مدرسة نرويجية، كما تم تقييم سلوكيات القيادة التحويلية باستخدام استبيان القيادة متعدد العوامل الذي وضعه كل من باس وأفوليو، وقد بينت النتائج أن هناك تفوقاً لممارسات القيادة التحويلية النرويجية، حيث وجدت روابط قوية بين القيادة التحويلية والرضا عن العمل وفاعلية القيادة، في حين كانت الروابط ضعيفة بين القيادة التحويلية والعوامل الشخصية، وتبين أن القيادة التحويلية، يمكن النظر إليها كعوامل مستقلة في سياق البيئة النرويجية، كما أوضحت نتائج الدراسة أن التحفيز والرغبة في بذل الجهود الإضافية هي متغيرات ترتبط بسلوكيات القيادة التحويلية، فهذه القيادة أكثر تحفيزاً للعاملين من أنماط القيادة الأخرى، ولاسيما التبادلية.

دراسة بارنت وآخرين (Barnett et al. 2003) بعنوان "القيادة التحويليـــة فـــي المدارس"، وقد هدفت إلى فحص نمط القيادة التحويلية والتبادلية الذي اقترحه باس وأفوليو وللتأكد من صحة هذين النمطين في مدارس نيو ساوث ويلز الحكومية الثانوية الاسترالية، كما هدفت الدراسة إلى التأكد من صحة نموذج ثقافة التعلم المدرسي الذي اقترحه مـــاير وآخرون ١٩٩٦ وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) مبحوثاً، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المعلمين وتقديمهم للجهود الإضافية ورضاهم المهنـــي، وبين السلوك التحويلي لمديري المدارس الثانويـــة، بينمـــا ارتبطـــت ســـلوكيات الإدارة بالاستثناء ارتباطاً سالباً مع التفوق في التدريس. وأظهرت النتائج أن هنـــاك تفـــاعلات إيجابية مهمة بين الرؤية والإلهام والإدارة بالاستثناء مع الحافز الفطري (الداخلي) للتعلم، وسلبية بين الإدارة بالاستثناء والرؤية والإلهام مع الحافز الخارجي للتعلم.

دراسة لوكس (Lucks, 2002) بعنوان "القيادة التحويلية ودافع المعلم في مدينة نيويورك للمدارس العامة". وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بـــين القيـــادة التحويلية في المدارس العامة وفي مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين الأصليين في تلك المدارس ولتحديد إلى أي مدى يمكن للقيادة التحويلية أن تؤثر في الدافعية. وبـــشكل أدق، اختبر هذا البحث الفرضية القائلة أنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية ازدادت دافعية المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمـــين الأصـــليين Full time فـــي (١٠٨٠) مدرسة من مدارس مدينة نيويورك، وتم استخدام أداة القيادة والإدارة في المـــدارس وأداة مسح الرضا الوظيفي. وكانت نتائج الدراسة قد اشارت إلى أنه لا يوجد دليـــل علـــى أن القيادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة، وبـــذلك تـــم رفـــض الفرضية الصفرية للبحث القائلة بأنه كلما اتجه القادة نحو القيادة التحويلية ازدادت دافعية المعلمين للعمل. وبينت النتائج أيضاً أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره مـــن القـــادة الذين يستخدمون أنماط قيادية أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو العمل. (Lucks 2002)

دراسة يو وآخرين (Yu et al. 2002) بعنوان "تأثير القيادة التحويلية على التزام المعلمين بالتغيير في المدارس الابتدائية في هونج كونج"، وقد هدفت هذه الدراسة إلـــى التعرف على تصور معلمي المدارس الابتدائية في منطقة هونج كونج المتعلقة بممارسات القيادة التحويلية لمديريهم، وتحديد طبيعة ودرجة التزام المعلمين بالتغيير وتكونت عينـــة

الدراسة من (١٠٤٠) مديراً، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي المدارس الابتدائية في هونج كونج يوافقون على ممارسة مديري المدارس لبعض أبعاد القيادة التحويلية ولاسيما فيما يتعلق بخلق المديرين لتوقعات عالية من النمو المهني للمعلمين وأداء الطلبة، ولكنهم لم يوافقوا على أن مديري المدارس يقدمون نماذج مناسبة يمكن الاقتداء بها، كما كانت موافقتهم ضعيفة فيما يتعلق ببناء الرؤية المدرسية والإجماع حول أهداف المدرسة ووضع أسس للتعاون المدرسي. وأوضحت النتائج أن مديري المدارس يرغبون في تقديم حافز فكري للمعلمين ولكنهم كانوا في وضع مهني قاصر عن تقديم هذا الحافز. وأشارت النتائج إلى أن هناك أوضاعاً مدرسية أسهمت في التزام المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وهذا الأمر دعم التزام المعلمين بالتغيير، فالأوضاع المدرسية أسهمت بدرجة أعلى من ممارسات القيادة التحويلية في هذا الالتزام.

دراسة هاوكنز (Hawkins, 2002) بعنوان "القيادة الرئيسية للمنظمة والمناخ، ودراسة سلوك القيادة: تصورات عن مناخ المدرسة في المدارس الدولي" لاختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون وبين المناخ المدرسي في المدارس الثانوية العامة في نيوجيرسي. وشملت عينة الدراسة (٩) مديري مدارس ومعلميهم البالغ عددهم (١٣٣)، معلماً وتم استخدام اداة وصف المناخ المدرسي الذي طوره هوي وفيلدمان Hoy & Feldman (OCDQ)، وكذلك تم استخدام مرشد البحوث لأثر القيادة التحويلية المدرسية الذي طوره ليثودس Leithwoods. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن السلوك القيادي لمدير المدرسة له أثر مهم على المناخ العام للمدرسة، وكلما كان السلوك القيادي يميل أكثر إلى النمط الداعم وأقل إلى النمط الموجه كان المناخ أكثر انفتاحاً، وأن نمط القيادة التحويلي يكون أكثر فاعلية في المناخ المدرسي المفتوح. (Hawkins, 2002).

دراسة ريمونديني (Remondini, 2001) بعنوان "نمط القيادة المدرسية والمناخ: مقارنة بين المديرات في أمريكا اللاتينية وغيرها من المديرات في دراسة ميدانية في جنوب نيو مكسيكو"، وقد هدف هذه الدراسة المسحية إلى معرفة النمط القيادي لمديرات مدارس جنوب نيومكسيكو ومعرفة المناخ التنظيمي في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس والمعلمات، وشمل المسح المعلمين والمديرين في (١٨) مدرسة ثانوية وأساسية. واستخدمت الدراسة مخزن الممارسات القيادية الذي طوره كويس وبوسنر

Kouzes & Posner واستبيان وصف المناخ التنظيمي لهوي Hoy et al. وكانت نتائج الدراسة قد أكدت ارتباط النمط القيادي بعلاقة ذات دلالة إحصائية مع المناخ التنظيمي في جميع مدارس عينة الدراسة. واظهرت النتائج أيضاً التشابه في تحديد النمط القيادي لمديرات المدارس من وجهة نظر المعلمات والمديرات أنفسهن، وأنه لا توجد علاقة بين النمط التحويلي والمناخ المفتوح. كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين نمط السلوك الداعم وسلوك العلاقة الحميمة للمعلمات وانفتاح المعلمات وبين نمط القيادة التحويلية من قبل المديرة. (Remondini, 2001) .

دراسة لوز (Loos, 2001) بعنوان "القيادة من خلال تحسين الأداء عن طريق استخدام أسلوب مايرز – بريجس التحليلي : أنماط الشخصية من مديري المدارس والمعلمين في المرحلة الثانوية"، وهدفت إلى تحديد نمط شخصية المعلم ومدير المدرسة في المدارس العليا في منطقة جيفرسون Jefferson، وتبحث هذه الدراسة أيضاً العلاقة بين هذه الأنماط الشخصية وبين فاعلية مدير المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٢) معلما و (٧١) مساعد مدير و (٤) مديرين من المدارس الثانوية العليا في منطقة جيفرسون واستخدم الباحث مؤشر الذات لمايرز Myers وأداة لمسح الآراء حول الممارسات الإدارية. وأظهرت نتائج الدراسة أن نمط شخصية المعلمين له علاقة في فعالية المدير، وأن المدير يستطيع القيادة بفاعلية من خلال توفير الرؤية المشتركة بينه وبين المعلمين، ومن خلال توفير الدافعية للمعلمين.(Loos, 2001)

دراسة ماسرو وأوقستس (Massaro & Augustus, 2000) بعنوان "قياس مدى تصور المعلمين ومديري المدارس للمناخ الذاتي للتدريس ضمن ظروف قيادية" وقد هدفت الدراسة لاختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة وإدراك المعلمين للنمط القيادي لمدير مدرستهم وأثر ذلك على المناخ التنظيمي السائد في المدرسة. واستخدمت الدراسة أداة هيرسي لأنماط القيادة لقياس النمط السائد لدى مديري المدارس وأثره في المناخ التنظيمي من أجل تطوير مقدرة المدرسة للتعامل مع حاجات المجتمع وحاجات المعلمين. وتمثلت عينة الدراسة بـ(٣٣٠) معلماً تم اختيارهم من (٢٠) مدرسة وكانت نتائج الدراسة تشير إلى عدم وجود اثر لمدير المدرسة في المناخ التنظيمي للمدرسة ولكن النتائج أكدت أن على المديرين والمعلمين العمل بشكل تعاوني بهدف تحسين الاتصال

بينهم، وأوصت الدراسة أن على المديرين والمعلمين العمل سوياً لتحسين العلاقات بيـــنهم من أجل تحسين مخرجات المدرسة.(Massaro & Augustus, 2000) .

دراسة (ناندال وكريشنان) (Nandal and Krishnan 2000) بعنوان "علاقـــة القيادة الكارزمية ووضوح الأدوار بالكفاءة الذاتية"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى قيـــاس العلاقة بين القيادة الكارزمية ووضوح الأدوار والكفاءة الذاتية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٥) مديرين تنفيذيين يتبعون مؤسسة صناعية كبيرة في شـــرق الهنـــد، وجمعـــت البيانات باستخدام استبيان أعد لقياس المتغيرات الثلاثـــة: الكاريزمـــا والكفـــاءة الذاتيـــة ووضوح الدور وأظهرت النتائج أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الكارزيما ووضوح الـــدور، حيث كان ارتباط الرؤية الاستراتيجية والحساسية تجاه البيئة والشعور بحاجات الآخـــرين قوياً بوضوح الدور، كما تبين وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية بـــين وضـــوح الـــدور والكفاءة الذاتية، التي ارتبطت إيجابياً وبشكل غير مباشر بالقيادة الكارزمية مـــن خـــلال وضوح الدور، فوجود رؤية استراتيجية والشعور بحاجات الآخرين وتمكينهم من ممارسة بعض الصلاحيات والاستجابة لحاجات البيئة ومتطلباتها المتغيرة أسهم في وضوح الدور مما أدى إلى تحسين الكفاءة الذاتية للعاملين، وهذا يعني أن وضوح الدور كـــان عـــاملاً وسيطاً بين القيادة الكارزمية والكفاءة الذاتية.

دراسة باس (Bass, 1999) بعنوان "عقدان من البحث والتطـــوير فـــي القيـــادة التحويلية"، حيث هدفت الدراسة إلى رصد التطورات التي طرأت على مفـــاهيم القيـــادة التحويلية بعد مرور عقدين من الزمن لدى مديري الإدارات الوسطى في ولاية نيويـــورك الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج الاستنباطي والوصـــفي فـــي معالجـــة موضـــوع الدراسة، حيث قام الباحث باستقصاء دلالات مفاهيم القيادة التحويلية لدى هؤلاء المديرين من خلال إجراء المقابلات المفتوحة مع (٣٥) مشاركاً في الدراسة من مديري ومـــديرات الإدارات المتوسطة في كبرى خمس شركات أمريكية في الولاية. أبرزت نتائج الدراســـة أن مفهوم القيادة التحويلية لدى مديري الإدارات المتوسطة تطور تطوراً نظرياً أسرع من تطوره التطبيقي، حيث ما زالت هناك العديد من الإدارات التي لا تطبق عناصر القيـــادة التحويلية لأسباب فنية أو إدارية، وأوصت الدراسة بالعمل على إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث حول القيادة التحويلية والتعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيقها.

دراسة بوقلر (Bolger, 1999) بعنوان "إعادة تقييم سلوك مديري المدارس باعتباره عاملاً في الرضا الوظيفي للمدرسين"، حيث هدفت إلى اختبار أثر ثلاثة عوامل على الرضا الوظيفي للمعلمين، وهي النمط القيادي لمدير المدرسة (التحويلي أو الإجرائي) واستراتيجية مدير المدرسة في اتخاذ القرارات (الاتوقراطي أو المشاركة) وإدراك المعلمين لمهنتهم في التعليم، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال الاستمارة التي تم تصميمها لتقييم سلوك مديرية المدارس، وقد شملت عينة الدراسة (٩٣٠) معلماً في مدارس جنوب فلسطين. وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة بين النمط القيادي لمدير المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين وعدم وجود علاقة بين نمط اتخاذ القرار لدى مدير المدرسة والرضا الوظيفي للمعلمين، وأن المعلمين يفضلون العمل مع مدير المدرسة ذي النمط التحويلي في القيادة عنه في النمط الإجرائي. وتوصي الدراسة بضرورة تحفيز المديرين على استخدام النمط التحويلي باعتباره اكثر قابلية لدى المعلمين. (Bolger, 1999)

دراسة بيننكتون (Pennington, 1998) بعنوان "القيادة والحوافز للمعلمين في المدارس الثانوية"، وهدفت إلى التحقق من العلاقة بين تصورات المعلمين لأسلوب المدير القيادي ودافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين وذلك في المدارس الثانوية العامة في مدارس وسط تينيسي Tennessee (مجتمع الدراسة)، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي، وقد شملت عينة الدراسة معلمي خمس مدارس في منطقة وسط تينيسي تم اختيارها عشوائياً. وقد استخدم في الدراسة استبيان وصف سلوك القائد (LBDQ) واستبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: وجود علاقة بين دافعية المعلمين والسلوك القيادي لمديري المدرسة من وجهة نظر المعلمين، ووجود ارتباط سلبي بين المديرين ذوي الاهتمام المتدني بالعاملين والاهتمام بتركيب المهمة، وبين دافعية المعلمين. وتوصي الدراسة بضرورة العمل على إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث في تحديد مستوى العلاقة بين النمط القيادي ودافعية المعلمين للعمل لتأثير ذلك على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

خلاصة الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية اتضح ما يأتي:

١. أظهرت الدراسات السابقة أن أغلب القيادات التربوية تمارس القيادة التحويلية بدرجة متوسطة .

٢. أوصت جميع الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام باختيار القيادات القادرة على تولي المناصب القيادية في ضوء خصائص وممارسات القيادة التحويلية.

٣. أوصت جميع الدراسات السابقة بإجراء المزيد من الدراسات حول القيادة التحويلية نظراً لأهميتها في المنظمات.

٤. تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بضرورة رفع مستوى القيادات التربوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية مثل دراسة (الغامدي، ٢٠٠٠)، وكذلك دراسة (العامري، ٢٠٠٢)، ودراسة (المنذري، ٢٠٠٣)، ودراسة (كنسارة ٢٠٠٥)، ودراسة (العنزي، ٢٠٠٥)، ودراسة (الجارودي، ٢٠٠٧).

٥. تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كونها تسعى لدراسة درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية وعلاقة تلك الممارسات بوعيهن بأهمية القيادة التحويلية. بينما تناولت غالبية الدراسات السابقة بالدراسة مؤسسات التعليم العالي مثل دراسة (الغامدي، ٢٠٠٠)، ودراسة (الهلالي، ٢٠٠١)، ودراسة (العامري، ٢٠٠٢)، ودراسة (بني عيسى، ٢٠٠٦)، ودراسة (العازمي، ٢٠٠٦)، ودراسة (الجارودي، ٢٠٠٧) التي تناولت أهمية دراسة وتطبيق القيادة التحويلية في مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات العامة ودراسة (الزهراني، ٢٠٠٧)، ودراسة (العتيبي، ٢٠٠٦) التي تناولتا الإشراف التربوي ودراسة (الفقيه، ٢٠٠٦) التي تناولت مديري التعليم.

٦. تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، (الغامدي، ٢٠٠٠)، وكذلك دراسة (كنسارة، ٢٠٠٥)، ودراسة (العنزي، ٢٠٠٥)، ودراسة (الفقيه، ٢٠٠٦) كون الدراسة الحالية تتناول مدى ارتباط الممارسة الحاصلة لإجراءات القيادة التحويلية

مع أهميتها بالنسبة للمديرات من ناحية متغيرات (المؤهل والخبرة ودورات القيادة التي التحقت بها المديرات).

٧. تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كون الدراسة الحالية تهدف إلى قياس درجة أهمية القيادة التحويلية مديرة المدرسة الثانوية عن طريق ممارستها لعدد من الوظائف وهي صنع القرار، الاتصال الإداري، الحوافز، تقويم الأداء، في حين أن هناك دراسات تناولت موضوع متطلبات تطبيق القيادة التحويلية قي التعليم الأساسي بشكل عام مثل دراسة (المنذري، ٢٠٠١)، ودراسة (كنسارة، ٢٠٠٥)، هدفت الدراسة إلى التعرف على تبني المديرات في سلوكهن القيادي للخصائص الشخصية والمهنية والقيمية في واقع الإدارة المدرسية، وهدفت دراسة (العنزي، ٢٠٠٥) إلى علاقة السلوك التحويلي لدى مديري المدارس وعلاقة ذلك بالأداء الوظيفي للمعلمين، ودراسة (بني عيسى، ٢٠٠٦) التي هدفت إلى معرفة أثر القيادة التحويلية على المؤسسات العامة في الأردن.

٨. تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة (مديرات المدارس) ما عدا دراسة (كنسارة، ٢٠٠٥)، إذ يتم تطبيقها على مديرات المدارس الثانوية للبنات.

٩. تختلف الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المحدد المكاني الذي يشمل المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمنطقة الرياض التعليمية.

١٠. ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في بناء الإطار النظري، وتصميم أدوات الدراسة، وتفسير وتحليل نتائج دراستها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات ومنهج الدراسة والمجتمع والعينة وصدق وثبات الأداة، كما يتضمن الإجراءات التي اتبعتها الباحثة من تطبيق الدراسة والمعالجة الإحصائية، وعلى النحو الآتي:

منهج الدراسة:

تعد هذه الدراسة من أنواع الدراسات الوصفية التي تهدف إلى تصوير وتحليل خصائص ظاهرة أو مجموعة من الظواهر، لذا فإن أهم منهج يمكن الاعتماد عليه في تحقيق هذا الهدف هو منهج المسح الاجتماعي والذي يعتبر جهداً علمياً منظماً للحصول على بيانات ومعلومات وأوصاف عن الظاهرة (واقع ممارسة القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الرياض) كما يعد من أبرز المناهج المستخدمة في مجال الدراسات التربوية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الرياض التعليمية في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ والبالغ عددهن (١٣٨) مديرة مدرسة.

عينة الدراسة:

نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد تكونت عينة الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية (١٣٨) في منطقة الرياض التعليمية، وتم توزيع الاستبانات على جميع هذه المدارس لتتم تعبئة الاستبانة من قبل مديرة المدرسة أو الوكيلة. وتم استرجاع (١١٠) استبانات تشكل ما نسبته (٨٠%)، وبعد تدقيق الاستبانات المسترجعة تم استبعاد (٥) استبانات منها لعدم اكتمال الاجابات على أسئلة الاستبانة، وبذلك بلغ عدد الاستبانات التي أخضعت للتحليل الإحصائي (١٠٥) استبانات تشكل (٧٦%) من عدد الاستبانات الموزعة.

الخصائص العامة لعينة الدراسة:

*** طبيعة العمل الإدري:**

جدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة حسب طبيعة العمل الإداري

طبيعة العمل الإداري	العدد	النسبة المئوية
مديرة	٨٣	%٧٩,١
وكيلة	٢٢	%٢٠,٩
المجموع	**١٠٥**	**%١٠٠**

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١) أن نسبة تمثيل مديرات المدارس كانت أعلى من نسبة تمثيل وكيلات المدارس، حيث بلغت نسبة تمثيل المستجيبات من المديرات (٧٩,١%)، فيما بلغت نسبة المستجيبات من الوكيلات (٢٠,٩%).

*** المؤهل العلمي:**

جدول رقم (٢) توزيع أفراد الدراسة حسب المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس أو دبلوم	٩٤	%٨٩,٥
دراسات عليا	١١	%١٠,٥
المجموع	**١٠٥**	**%١٠٠**

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (٢) أن نسبة تمثيل المستجيبات من ذوات المؤهل الدراسي بكالوريوس أو دبلوم أعلى بكثير من نسبة تمثيل ذوات المؤهل الدراسي دراسات عليا، حيث بلغت نسبة تمثيل البكالوريوس أو الدبلوم (٨٩,٥%)، فيما بلغت نسبة تمثيل الدراسات العليا (١٠,٥%) فقط.

*** سنوات الخبرة:**

جدول رقم (٣) توزيع أفراد الدراسة حسب سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٢٢	%٢٠,٩
من ٥ سنوا ت إلى ١٠ سنوات	٦٢	%٥٩,٠
أكثر من ١٠ سنوات	٢١	%٢٠,١
المجموع	**١٠٥**	**%١٠٠**

يتبين من بيانات الجدول رقم (٣) أن أعلى نسبة تمثيل للأفـراد حـسب سـنوات الخبرة كانت للذين تتراوح مدة خبرتهم من (٥–١٠) سنوات، ثم للذين كانت تقل خبرتهم عن (٥) سنوات، ثم للذين تزيد خبرتهم عن (١٠) سنوات.

*** الدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية:**

جدول رقم (٤) توزيع أفراد الدراسة حسب عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية

الدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية	العدد	النسبة المئوية
لم ألتحق بأي دورة تدريبية	١٣	%١٢,٣
من ١ إلى ٣ دورات تدريبية	٥٣	%٥٠,٤
أكثر من ٣ دورات تدريبية	٣٩	%٣٧,٣
المجموع	**١٠٥**	**%١٠٠**

يتبين من بيانات الجدول رقم (٤) أن أعلى نسبة تمثيل لأفراد الدراسة حسب عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية كانت للفئة من ١ إلـى ٣ دورات تدريبيـة بنسبة تمثيل بلغت (٥٠,٤%)، فيما بلغت أدنى نسبة تمثيل للواتي لم يلتحقن بـأي دورات تدريبية في مجال القيادة التحويلية (١٢,٣%).

متغيرات الدراسة:

وسوف تتضمن هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

* **المتغيرات المستقلة**

- المؤهل العلمي لمديرات المدارس، وله مستويان (بكالوريوس أو دبلوم، دراسات عليا)،
- الخبرة لمديرات المدارس: ثلاثة مستويات (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)،
- الدورات التدريبية التي تلقتها المديرات في مجال القيادة (لم تلتحق بأي دورة، من ١-٣ دورات، أكثر من ٣ دورات)،

* **المتغيرات التابعة**

- درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية في المدراس الثانوية في المملكة العربية من وجهة نظرهن.
- درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية في المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية.

أداة الدراسة:

– أداة قياس درجة الممارسة ودرجة الأهمية لدى مديرات المدارس الثانوية على شكل استبيان يتكون من قسمين هما:

– **البيانات الأولية:** ويشتمل هذا القسم على المعلومات الديموغرافية اللازمة عن المستجيبات وهي: طبيعة العمل، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة في إدارة المدرسة الثانوية، والدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية.

– **مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية** ويتضمن (٣٥) فقرة لقياس درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض التعليمية، **ومقياس أهمية القيادة التحويلية** ويتضمن (٢٥) فقرة لقياس درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض التعليمية. وقد تم الرجوع للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع

الدراسة، ولاسيما دراسة (العنزي، ٢٠٠٥)، وكذلك الرجوع لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية الصادرة عن وزارة المعارف (١٩٩٠)، وبموجب مراجعة المادة الرابعة عشرة من القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام في المملكة الصادرة عن وزارة المعارف (٢٠٠٠) التي حددت اختصاصات مدير المدرسة الثانوية ومهامه، وقد تم تصميم هذين المقياسين على شكل مقياس ليكرت الخماسي، وتأخذ الإجابات على فقرات المقياس التدرج (بدرجة كبيرة جداً وتأخذ خمس درجات، بدرجة كبيرة وتأخذ أربع درجات، بدرجة متوسطة وتأخذ ثلاث درجات، بدرجة قليلة وتأخذ درجتين، بدرجة قليلة جداً وتأخذ درجة واحدة) وتأخذ الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي كما هو مبين في الملحق رقم(٢).

- **المقابلة الشخصية:** تم إجراء مقابلات شخصية مع (١٥) من مديرات المدارس في مدينة الرياض والمقسمة إلى خمسة أقسام (كل قسم يتبع مكتب إشراف مستقل) وقد قامت الباحثة بإجراء مقابلات مع ثلاث مديرات في كل قسم لاستطلاع أكبر عدد ممكن من وجهات النظر ومعرفة اتجاهاتهن نحو واقع وممارسة القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض، وكما هو مبين في الملحق رقم (٣).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري إذ قامت بعرض الأداة على (١٥) محكماً من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية كما هو مبين في الملحق رقم (٤) وذلك بغرض التأكد من مدى ملائمة فقرات الاستبانة وتغطيتها لمتغيرات الدارسة، ومدى صلة فقرات المقياس بالمتغير المراد قياسه. وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة قبل التحكيم (٨٨) فقرة (أنظر ملحق رقم ١)، وبعد التحكيم والأخذ بملاحظات المحكمين تم حذف (٢٨) فقرة، وإضافة (١٠) فقرات، واعتمدت نسبة موافقة (٨٠%) فما فوق لأجراء التغيير على فقرات الاستبانة وهذه النسبة تعد مؤشراً على صدق الفقرة، وبذلك أصبح عدد الفقرات في صورتها النهائية (٦٠) فقرة موزعة بواقع (٣٥) فقرة لمقياس الممارسة و (٢٥) فقرة لمقياس الأهمية، وكما هو مبين في الملحق رقم (٢).

ثبات الأداة:

تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) حيث تم تطبيق الأداة على مجموعة من مديرات المدارس الثانوية البالغ عددهن (١٥) مديرة، وبعد جمع الاستبانات وزعت عليهن الأداة للمرة الثانية، بعد مضي أسبوع من توزيعها للمرة الأولى، وجمعت الاستبانات التي وزعت للمرة الثانية وبحساب معامل الارتباط بيرسون بين استجابتهن في المرتين، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٨٣) مما يشير لوجود ثبات لأداة الدراسة.

ولاختبار الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس تم استخراج معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين فقرات المقياسين، وبلغت قيمته (٧٣,٤) بين فقرات مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية و(٧٠,٣) لفقرات مقياس أهمية القيادة التحويلية، وعلى مستوى أبعاد المقياسين فهي موضحة في الجدول رقم (٥)،

جدول رقم (٥) معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين فقرات كل مقياس وفقرات المقياسين معاً

المحور	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ ألفا
*** درجة ممارسة القيادة التحويلية:**	٣٥	٧٣,٤
١. تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	٦	٧١,١
٢. الاعتبار الفردي	٦	٧٢,١
٣. الاستثارة الفكرية	٥	٧٠,٤
٤. تعزيز الثقافة المدرسية	٧	٦٩,٥
٥. الكاريزما	٥	٧٠,٦
٦. إيجاد توقعات لأداء متميز	٦	٦٨,٧
*** درجة ممارسة القيادة التحويلية:**	٢٥	٧٠,٣
١. صنع القرار	٦	٧٠,١
٢. الاتصال الإداري	٦	٦٨,٣
٣. التحفيز	٦	٦٩,٤
٤. تقويم الأداء	٧	٧٠,٩
الكلي	٦٠	٧٨,٨

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة واختبار ثباتها، وتم تحديد أفراد الدراسة المراد تطبيق الاستبانة عليهم، تم الحصول على الموافقة الرسمية من الجامعة والحصول على الخاطابات الرسمية من إدارة التربية والتعليم في الرياض ومكتب الإشراف التربوي ثم استلام الخطابات الموجهة لمديرات المدارس في منطقة الرياض لتسهيل مهمة الباحثة كما هو مبين في الملحقات رقم (٥، ٦، ٧)، وقامت الباحثة بتوزيع الاستبانة مديرات المدارس بعد تحديد مواقع المدارس الثانوية. واعتمدت الباحثة على الزيارات الشخصية والمخاطبات الرسمية مع شرح أهداف الرسالة، وطلب منهن تعبئتها بدقة وموضوعية، وأكدت الباحثة للأفراد المشمولين بالدراسة، أن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وتم إعطاء المستجيبين فرصة كافية للإجابة، وقد استغرق توزيع الاستبانات وجمعها من قبل الباحثة مدة شهر، وقد تم تفريغ الاستبانات المسترجعة في نموذج خاص بالحاسوب (SPSS) تمهيداً للقيام بالمعالجة الإحصائية.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة لغرض تحليل البيانات الأساليب الإحصائية التالية:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، واختبار فرضياتها وإظهار خصائص الأفراد المبحوثين، فقد تم استخدام مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة، من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) statistical Package for social sciences. وهذه الأساليب الإحصائية هي:

-**أساليب الإحصاء الوصفي:** مثل التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية، وذلك لوصف أفراد عينة الدراسة وفقاً لخصائصهم الشخصية والوظيفية، بالإضافة إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بقصد التوصل إلى الحكم المناسب على استجابة أفراد الدراسة لفقرات متغيرات الدراسة ومعرفة اتجاهاتهم.

- **اختبار (ت) للعينات المستقلة** (t-test) لاختبار الفروق في حالة وجود متغير مستقل يتكون من فئتين.
- **تحليل التباين الأحادي** (ANOVA) لاختبار الفروقات في الأثر تبعاً للمتغيرات.
- اختبار **شيفية (Sheffe)** للاختبارات البعدية.
- **معامل ارتباط بيرسون** (Pearson Correlation) لقياس درجة ثبات أداة الدراسة.

الفصل الرابع
عرض النتائج

الإجابة على أسئلة الدراسة:

الإجابة على السؤال الأول:

ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للأدوار القيادية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

لمعرفة درجة ممارسة القيادة التحويلية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى كل بعد من أبعاد مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلى مستوى كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس. وتم تقسيم متوسطات الإجابات إلى ثلاثة مستويات للممارسة:

- درجة ضعيفة: من ١ - ٢,٣٣
- درجة متوسطة: من ٢,٣٤ - ٣,٦٧
- درجة مرتفعة: من ٣,٦٨ - ٥,٠٠

أ. تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.

جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١. أطبق الرؤية التي أمتلكها والمستمدة من سياسة التعليم في الدولة والمنبثقة من الشريعة في ممارساتي التربوية.	4.26	0.66	١	مرتفعة
٢. أعطي رؤية عما يجب أن أفعله وأترك التفاصيل للموظفات.	3.50	1.00	٦	متوسطة
٣. أطبق أساليب مناسبة لإشراك الموظفات في عملية بناء الرؤية المشتركة للمدرسة.	3.77	1.10	٤	مرتفعة

٤. أساعد الموظفات على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والمنبثقة عن دورها المجتمعي الأكبر.	3.79	0.91	٣	مرتفعة
٥. أراعي خطط المدرسة السابقة والحالية أثناء استشراف الخطط والبرامج المستقبلية.	4.02	0.81	٢	مرتفعة
٦. أستثمر الفرص المتاحة لإيضاح الرؤية العامة للمدرسة للأطراف ذات العلاقة بها.	3.55	1.10	٥	متوسطة
الكلي	3.81	0.41	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (٦) وجود درجة مرتفعة من عمل مديرات المدارس على تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٨١) وبانحراف معياري (٠,٤١)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (١) بمتوسط إجابات (٤,٢٦)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٢) بمتوسط إجابات (٣,٥٠).

ب. الاعتبار الفردي.

جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد الاعتبار الفردي من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١.أشعر كل موظفة في المدرسة بأهمية دورها وأحترم قناعاتها.	3.91	1.15	٢	مرتفعة
٢.أعتمد المساواة في التعامل مع جميع الموظفات في المدرسة دون إظهار المحاباة لأي مجموعة.	3.40	0.74	٦	متوسطة
٣.أجعل كل معلمة تتصرف كقائدة في موقعها.	4.04	1.02	١	مرتفعة

٤.أعامل كل مرؤوسة حسب طبيعتها وظروفها.	3.45	0.87	٥	متوسطة
٥.أنطلق من حاجات الموظفات في المدرسة كنقطة بداية لعملية التغيير المدرسي.	3.77	0.88	٤	مرتفعة
٦.أستثمر الكفايات والمهارات التي تتمتع بها الموظفات في المدرسة بشكل مناسب.	3.80	0.92	٣	مرتفعة
الكلي	3.73	0.39	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (٧) وجود درجة مرتفعة من عمل مديرات المدارس نحو الاعتبار الفردي من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٧٣) وبانحراف معياري (٠,٣٩)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (٣) بمتوسط إجابات (٤,٠٤)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٢) بمتوسط إجابات (٣,٤٠).

ج. الاستثارة الفكرية.

جدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد الاستثارة الفكرية من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١.أزود الموظفات في المدرسة ببدائل جديدة للتعامل مع المشكلات المدرسية المعقدة.	3.58	1.14	٣	متوسطة
٢.أشجع الموظفات في المدرسة على اكتشاف حلول إبداعية في تناول المشكلات المدرسية.	3.52	1.05	٤	متوسطة
٣.أشجع على الاختلاف البناء في وجهات النظر بين الموظفات مما يسهم في ابتكار أساليب جديدة في العمل المدرسي.	3.83	1.12	٢	مرتفعة
٤.أشجع الموظفات في المدرسة على التعبير عن آرائهن.	3.43	0.85	٥	متوسطة
٥.أوفر المعلومات والمراجع المناسبة التي تساعد الموظفات في الاطلاع على التجارب والتجديدات التربوية لتطبيق الملائم منها.	4.04	0.80	١	مرتفعة

الكلي	3.68	0.47	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (٨) وجود درجة مرتفعة من عمل مديرات المدارس على الاستثارة الفكرية من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٦٨) وبانحراف معياري (٠,٤٧)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (٥) بمتوسط إجابات (٤,٠٤)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٤) بمتوسط إجابات (٣,٤٣).

د. **تعزيز الثقافة المدرسية.**

جدول رقم (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد تعزيز الثقافة المدرسية من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١. أعطي القيم المدرسية المشتركة أولوية في التطوير.	3.70	0.92	٢	مرتفعة
٢. أقنع الأخريات بضرورة تغيير ممارساتهن وأساليبهن التربوية.	3.59	1.05	٥	متوسطة
٣. أستجيب بفاعلية لحاجات التطوير المدرسي.	3.62	0.68	٤	متوسطة
٤. أحرص على تجويد مخرجات المدرسة التربوية.	3.63	0.88	٣	متوسطة
٥. أفرض التغيير التربوي المدرسي بالقوة في حالة رفض الموظفات له.	3.26	1.08	٧	متوسطة
٦. أسعى إلى ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة تؤكد على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين الموظفات.	3.56	1.09	٦	متوسطة
٧. أتصرف بطريقة تنسجم مع القيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي.	4.12	0.78	١	مرتفعة
الكلي	3.64	0.41	--	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (٩) وجود درجة متوسطة من عمل مديرات المدارس على تعزيز الثقافة المدرسية من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٦٤) وبانحراف معياري (٠,٤١)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (٧) بمتوسط إجابات (٤,١٢)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٥) بمتوسط إجابات (٣,٢٦).

هـ. الكاريزما.

جدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد الكاريزما من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١. أجسد الأخلاق العالية في ممارساتي الإدارية المدرسية.	3.88	0.96	٢	مرتفعة
٢. أتمتع بشخصية محببة لدى جميع الموظفات في المدرسة.	3.54	1.20	٥	متوسطة
٣. أظهر بحماس حقيقي أثناء القيام بالمهمات القيادية والإدارية.	3.99	1.18	١	مرتفعة
٤. أمارس قيادة التغيير في المدرسة عملاً وليس قولاً فقط.	3.87	0.94	٣	مرتفعة
٥. أتصف بالوضوح في السلوك والممارسات الإدارية.	3.86	0.92	٤	مرتفعة
الكلي	3.83	0.55	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١٠) وجود درجة مرتفعة من عمل مديرات المدارس على تعزيز الكاريزما من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٨٣) وبانحراف معياري (٠,٥٥)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (٣) بمتوسط إجابات (٣,٩٩)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٢) بمتوسط إجابات (٣,٥٤).

و. **إيجاد توقعات لأداء متميز.**

جدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد إيجاد توقعات لأداء متميز من مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١.أتحدث كثيراً عن جوائز وتكريم للأداء الجيد.	3.80	0.81	٢	مرتفعة
٢.أحرص على تعريف كل موظفة في المدرسة بمستوى أدائها ودرجة تقدمها في عملها.	3.75	0.97	٣	مرتفعة
٣.أتوقع من المعلمات والموظفات السعي لتحقيق النمو المهني المستمر.	4.30	0.80	١	مرتفعة
٤.أطلع هيئة المدرسة على المستويات العليا من الأداء المتوقع منهن تحقيقها كتربويات مختصات .	3.65	1.13	٥	متوسطة
٥.أتعاون مع الموظفات في المدرسة لوضع المعايير التي تستخدم في تقويم إنجازاتهن .	3.74	1.05	٤	مرتفعة
٦.أستخدم أساليب مناسبة لتحفيز العاملات في المدرسة وتعزيز إنجازاتهن المميزة .	3.50	1.24	٦	متوسطة
الكلي	3.79	0.48	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١١) وجود درجة مرتفعة من عمل مديرات المدارس على إيجاد توقعات لأداء متميز من خلال ممارسة القيادة التحويلية، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٧٩) وبانحراف معياري (٠,٤٨)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الممارسة كانت على الفقرة رقم (٣) بمتوسط إجابات (٤,٣٠)، وأدنى درجات الممارسة على الفقرة رقم (٦) بمتوسط إجابات (٣,٥٠).

ي. **درجة ممارسة القيادة التحويلية حسب الأبعاد.**

جدول رقم (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على أبعاد مقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الممارسة
١. تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	3.81	0.41	٢	مرتفعة
٢. الاعتبار الفردي	3.73	0.39	٤	مرتفعة
٣. الاستثارة الفكرية	3.68	0.47	٥	مرتفعة
٤. تعزيز الثقافة المدرسية	3.64	0.41	٦	متوسطة
٥. الكاريزما	3.83	0.55	١	مرتفعة
٦. إيجاد توقعات لأداء متميز	3.79	0.48	٣	مرتفعة
الكلي	3.75	0.31	--	مرتفعة

يتبين من بيانات الجدول رقم (١٢) وجود درجة مرتفعة على خمسة أبعاد من أصل ستة من ممارسة القيادة التحويلية، حيث كانت أعلى درجات الممارسة لبعد الكاريزما بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، ثم في الدرجة الثانية بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بمتوسط إجابات (٣,٨١)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد إيجاد توقعات لأداء متميز بمتوسط إجابات (٣,٧٩)، أما بعد الاعتبار الفردي فقد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٧٣)، وفي الدرجة الخامسة بعد الاستثارة الفكرية بمتوسط إجابات (٣,٦٨)، أما البعد الذي ظهر أنه يمارس بدرجة متوسطة فهو بعد تعزيز الثقافة المدرسية بمتوسط إجابات (٣,٦٤).

<u>**الإجابة على السؤال الثاني:**</u>

ما درجة أهمية الأدوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

لمعرفة درجة أهمية الأدوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى كل بعد من أبعاد المقياس وعلى مستوى كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس. وتم تقسيم متوسطات الإجابات إلى ثلاثة مستويات للأهمية:

- درجة ضعيفة: من ١ إلى ٢,٣٣
- درجة متوسطة: من ٢,٣٤ إلى ٣,٦٧
- درجة مرتفعة: من ٣,٦٨ إلى ٥

أ. **صنع القرار.**

جدول رقم (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال صنع القرار من مقياس درجة أهمية القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الأهمية
١. أراعي أهداف المدرسة وأولوياتها في أثناء صنع القرارات المتصلة بالممارسات التربوية .	4.09	0.75	١	مرتفعة
٢. أفوض الصلاحيات والمهام الإدارية للموظفات المشاركات في عملية صنع القرار .	3.85	0.99	٣	مرتفعة
٣. أحرص على تكافؤ السلطة مع المسؤولية عند تفويض الصلاحيات للموظفات.	4.08	0.88	٢	مرتفعة
٤. أدعم ممارسة كل معلمة وموظفة	3.63	0.98	٦	متوسطة

وعاملة لصلاحياتها المخولة لها.				
٥. أدرس المخاطر المحسوبة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية.	3.80	0.81	٤	مرتفعة
٦. أسعى للتوصل إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها عند اتخاذ القرارات المدرسية .	3.68	0.91	٥	مرتفعة
الكلي	3.85	0.41	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١٣) أن أهمية صنع القرار كانت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٨٥) وبانحراف معياري (٠,٤١)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الأهمية كانت على الفقرة رقم (١) بمتوسط إجابات (٤,٠٩)، وأدنى درجات الأهمية على الفقرة رقم (٤) بمتوسط إجابات (٣,٦٣).

ب. **الاتصال الإداري.**

جدول رقم (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد الاتصال الإداري من مقياس درجة أهمية القيادة التحويلية

الفقرة	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الترتيب حسب الأهمية**	**درجة الأهمية**
١.أنصت باهتمام لآراء المعلمات والإداريات عند مقابلتهن .	4.13	0.73	١	مرتفعة
٢.أحترم القواعد الأساسية للحوار في أثناء عملية الاتصال المشترك بين كافة جوانب التنظيم المدرسي.	3.72	1.18	٦	مرتفعة
٣.أنظم لقاءات تعارف بين المعلمات والموظفات في بداية العام الدراسي الجديد.	3.89	1.15	٤	مرتفعة
٤.أضع صندوقاً للشكاوى لتقريب وجهات النظر بين الموظفات والطالبات ومديرة	4.11	0.78	٢	مرتفعة

المدرسة.				
٥.أحفظ التقارير الإدارية في ملفات خاصة للعودة إليها وقت الحاجة.	3.86	0.99	٥	مرتفعة
٦.أستخدم رسومات الكاريكاتير في بعض المواقف لانتقاد سلوكيات معينة.	4.02	0.91	٣	مرتفعة
الكلي	3.96	0.45	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١٤) أن أهمية الاتصال الإداري كانت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٩٦) وبانحراف معياري (٠,٤٥)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الأهمية كانت على الفقرة رقم (١) بمتوسط إجابات (٤,١٣) وأدنى درجات الأهمية على الفقرة رقم (٢) بمتوسط إجابات (٣,٧٢).

ج. التحفيز.

جدول رقم (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد التحفيز من مقياس درجة أهمية القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الأهمية
١.أشجع على التدريب العملي للموظفات في المدرسة.	3.62	0.96	٦	متوسطة
٢.أدعم وأحفز النجاحات التي تحققها عضوات المجتمع المدرسي.	3.80	0.80	٣	مرتفعة
٣.أشجع الموظفات في المدرسة عن طريق التكريم والثناء لدفعهن إلى الأداء الأفضل.	3.74	0.93	٥	مرتفعة
٤.أشجع المعلمات على متابعة تحقيق الأهداف المتعلقة بنموهن المهني والتربوي .	4.05	0.83	١	مرتفعة
٥.أشجع الموظفات في المدرسة على المشاركة في المؤتمرات واللقاءات التربوية.	3.77	1.19	٤	مرتفعة
٦.أنظم زيارات للمدارس الرائدة لإطلاع الموظفات على جوانب التميز التي تحفزهن لتقبل التطوير.	3.92	1.15	٢	مرتفعة
الكلي	3.82	0.48	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١٥) أن أهمية بعد التحفيز كانت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٨٢) وبانحراف معياري (٠,٤٨)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الأهمية كانت على الفقرة رقم (٤) بمتوسط إجابات (٤,٠٥)، وأدنى درجات الأهمية على الفقرة رقم (١) بمتوسط إجابات (٣,٦٢).

د. **تقويم الأداء.**

جدول رقم (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات بعد تقويم الأداء من مقياس درجة أهمية القيادة التحويلية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الأهمية
١. أقدر الجهود العلمية والتربوية للموظفات في المدرسة.	3.97	0.91	٢	مرتفعة
٢. أحدد جوانب التميز وجوانب القصور في العمل المدرسي.	3.57	1.12	٧	متوسطة
٣. أعتمد العدل في إجراءات تقييم الأداء للموظفات في المدرسة.	4.05	0.98	١	مرتفعة
٤. أشهر أداء الموظفات المتميزات حين يحققن المعايير والأهداف المدرسية المحددة سلفاً.	3.82	1.02	٥	مرتفعة
٥. أخبر المعلمات والعاملات بمستوى أدائهن.	3.96	0.94	٣	مرتفعة
٦. أقوّم الخطأ الصادر عن المعلمة إلى الصواب دون تشهير.	3.62	1.19	٦	متوسطة
٧. أراعي ارتباط التقويم بعدد من المعايير المرتبطة بتحقيق الأداء.	3.83	1.16	٤	مرتفعة
الكلي	3.83	0.50	--	مرتفعة

يلاحظ من بيانات الجدول رقم (١٦) أن أهمية بعد تقـويم الأداء كانـت بدرجـة مرتفعة، حيث بلغ متوسط الإجابات الكلي على هذا البعد (٣,٨٣) وبـانحراف معيـاري (٠,٥٠)، وعلى مستوى فقرات البعد يلاحظ أن أعلى درجات الأهمية كانت على الفقـرة رقم (٣) بمتوسط إجابات (٤,٠٥)، وأدنى درجات الأهمية على الفقرة رقم (٢) بمتوسـط إجابات (٣,٥٧).

هـ. درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية حسب المجالات.

جدول رقم (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على أبعاد مقياس درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب الأهمية	درجة الأهمية
١. صنع القرار	3.85	0.41	٢	مرتفعة
٢. الاتصال الإداري	3.96	0.45	١	مرتفعة
٣. التحفـــــــــيز	3.82	0.48	٤	مرتفعة
٤. تقويم الأداء	3.83	0.50	٣	مرتفعة
الكلي	3.87	0.31	--	مرتفعة

يتبين من بيانات الجدول رقم (١٧) وجود درجة مرتفعة للأهمية لأبعـاد أهميـة ممارسة القيادة التحويلية الأربعة، حيث جاء بعد الاتصال الإداري كأعلى درجـة أهميـة بمتوسط إجابات (٣,٩٦)، ثم بعد صنع القرار في الدرجة الثانية بمتوسط إجابات (٣,٨٥)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد تقويم الأداء بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، أما بعد التحفيـز فقـد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٨٢).

الإجابة على السؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين (ANOVA)، واختبار (ت) (t-test) لاختبار الفروق، والنتائج موضحة كما يأتي:

١. حسب المؤهل الدراسي

جدول رقم (١٨) نتائج اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة لاختبار الفروق في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية حسب المؤهل الدراسي

البعد	المؤهل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة الإحصائية
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	بكالوريوس/دبلوم	3.78	0.39	٠,٧١٢	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٤٧٣
	دراسات عليا	3.84	0.39				
الاعتبار الفردي	بكالوريوس/دبلوم	3.68	0.39	٢,٧٢٥	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٠٠٨
	دراسات عليا	3.91	0.37				
الاستثارة الفكرية	بكالوريوس/دبلوم	3.66	0.49	١,٩٠٥	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٠٦٠
	دراسات عليا	3.86	0.41				
تعزيز الثقافة المدرسية	بكالوريوس/دبلوم	3.66	0.40	٠,٠٢٨	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٩٧٨
	دراسات عليا	3.66	0.40				
الكاريزما	بكالوريوس/دبلوم	3.87	0.55	٠,٨٦٣	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٣٩٠
	دراسات عليا	3.98	0.53				
إيجاد توقعات لأداء متميز	بكالوريوس/دبلوم	3.75	0.48	١,٧٤٤	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٠٨٤
	دراسات عليا	3.94	0.47				
الكلي	بكالوريوس/دبلوم	3.73	0.31	١,٨٩١	١٠٣	١,٩٦٠	٠,٥٥
	دراسات عليا	3.87	0.25				

يلاحظ من نتائج اختبار (ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية – البعد الكلي– تعزى

إلى اختلاف المؤهل الدراسي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٨٩١) وهي أدنى من قيمة (ت) الجدولية (١,٩٦٠) عند درجات حرية (١٠٣)، وذلك على الرغم مما تظهره المتوسطات الحسابية بأن الدراسات العليا أكثر ممارسة للقيادة التحويلية بشكل بسيط من البكالوريوس والدبلوم. وعلى مستوى الأبعاد يلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا فقط على بعد الاعتبار الفردي لصالح الدراسات العليا.

٢. حسب سنوات الخبرة

جدول رقم (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة

البعد	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	أقل من ٥ سنوات	3.85	0.40
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.68	0.36
	أكثر من ١٠ سنوات	3.83	0.39
الاعتبار الفردي	أقل من ٥ سنوات	3.85	0.33
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.62	0.44
	أكثر من ١٠ سنوات	3.73	0.38
الاستثارة الفكرية	أقل من ٥ سنوات	3.75	0.45
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.65	0.43
	أكثر من ١٠ سنوات	3.72	0.53
تعزيز الثقافة المدرسية	أقل من ٥ سنوات	3.72	0.43
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.59	0.41
	أكثر من ١٠ سنوات	3.67	0.37
الكاريزما	أقل من ٥ سنوات	3.98	0.60
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.90	0.52
	أكثر من ١٠ سنوات	3.83	0.51
إيجاد توقعات لأداء متميز	أقل من ٥ سنوات	3.91	0.47
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.73	0.51
	أكثر من ١٠ سنوات	3.77	0.48
الكلي	أقل من ٥ سنوات	3.82	0.31
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.84	0.26
	أكثر من ١٠ سنوات	3.89	0.34

يلاحظ من المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة وجود تقارب كبير في درجة الممارسة، حيث بلغ متوسط درجة الممارسة لفئة الخبرة أقل من ٥ سنوات (٣,٧٦)، ثم جاءت فئة الخبرة أكثر من ١٠ سنوات في الدرجة الثانية بمتوسط إجابات (٣,٧٥)، أما فئة الخبرة من ٥ سنوات إلى عشر سنوات فقد جاءت في الدرجة الثالثة بمتوسط إجابات (٣,٧٣).

جدول رقم (٢٠) نتائج تحليل التباين (ANOVA) لاختبار الفروق في تقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	بين المجموعات	0.540	2	0.270	1.823	0.167
	داخل المجموعات	15.114	102	0.148		
	الكلي	15.654	104			
الاعتبار الفردي	بين المجموعات	0.880	2	0.440	2.950	0.057
	داخل المجموعات	15.209	102	0.149		
	الكلي	16.089	104			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	0.189	2	0.095	0.410	0.665
	داخل المجموعات	23.573	102	0.231		
	الكلي	23.762	104			
تعزيز الثقافة المدرسية	بين المجموعات	0.291	2	0.146	0.911	0.405
	داخل المجموعات	16.291	102	0.160		
	الكلي	16.582	104			
الكاريزما	بين المجموعات	0.425	2	0.213	0.717	0.491
	داخل المجموعات	30.224	102	0.296		
	الكلي	30.649	104			
إيجاد توقعات لأداء متميز	بين المجموعات	0.546	2	0.273	1.167	0.315
	داخل المجموعات	23.865	102	0.234		
	الكلي	24.411	104			
الكلي	بين المجموعات	0.084	2	0.042	0.436	0.648
	داخل المجموعات	9.846	102	0.097		
	الكلي	9.930	104			

يظهر من نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة وعلى مستوى الأبعاد الستة أيضا، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على البعد الكلي (٠,٤٣٦)، والدلالة الإحصائية لها (٠,٦٤٨).

٣. حسب عدد الدورات في مجال القيادة

جدول رقم (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية حسب عدد الدورات في مجال القيادة

البعد	عدد الدورات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.70	0.40
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.83	0.39
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.76	0.36
الاعتبار الفردي	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.69	0.42
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.80	0.38
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.58	0.38
الاستثارة الفكرية	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.74	0.63
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.70	0.45
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.72	0.42
تعزيز الثقافة المدرسية	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.54	0.39
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.71	0.39
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.62	0.42
الكاريزما	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.83	0.60
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.88	0.55
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	4.00	0.47
إيجاد توقعات لأداء متميز	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.76	0.60
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.80	0.45
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.83	0.49
الكلي	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.82	0.36
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.84	0.31
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.92	0.25

يلاحظ من المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التحويلية حسب عدد الدورات وجود تقارب كبير في درجة الممارسة، حيث بلغ متوسط درجة الممارسة لفئة عدد الدورات بين ١-٣ دورات (٣,٨٤)، في حين بلغ المتوسط للواتي حصلن على دورات أكثر من ٣ دورات (٣,٩٢).

جدول رقم (٢٢) نتائج تحليل التباين (ANOVA) لاختبار الفروق في تقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية حسب عدد الدورات في مجال القيادة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	بين المجموعات	0.277	2	0.138	0.918	0.403
	داخل المجموعات	15.378	102	0.151		
	الكلي	15.654	104			
الاعتبار الفردي	بين المجموعات	0.784	2	0.392	2.614	0.078
	داخل المجموعات	15.305	102	0.150		
	الكلي	16.089	104			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	0.026	2	0.013	0.056	0.946
	داخل المجموعات	23.736	102	0.233		
	الكلي	23.762	104			
تعزيز الثقافة المدرسية	بين المجموعات	0.456	2	0.228	1.441	0.241
	داخل المجموعات	16.126	102	0.158		
	الكلي	16.582	104			
الكاريزما	بين المجموعات	0.331	2	0.165	0.556	0.575
	داخل المجموعات	30.319	102	0.297		
	الكلي	30.649	104			
إيجاد توقعات لأداء متميز	بين المجموعات	0.050	2	0.025	0.105	0.900
	داخل المجموعات	24.361	102	0.239		
	الكلي	24.411	104			
الكلي	بين المجموعات	0.127	2	0.064	0.662	0.518
	داخل المجموعات	9.803	102	0.096		
	الكلي	9.930	104			

يظهر من نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية وعلى مستوى الإبعاد تعزى إلى اختلاف عدد الدورات، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على البعد الكلي (٠,٦٦٢)، والدلالة الإحصائية لها (٠,٥١٨).

الإجابة على السؤال الرابع:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين تقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين (ANOVA)، واختبار (ت) (t-test) لاختبار الفروق، والنتائج موضحة كما يأتي:

١. حسب المؤهل الدراسي

جدول رقم (٢٣) نتائج اختبار (ت) (t-test) لاختبار الفروق في درجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية حسب المؤهل الدراسي

البعد	المؤهل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
صنع القرار	بكالوريوس/دبلوم	3.84	0.43	٠,٧٧٥	١٠٣	٠,٤٤٠
	دراسات عليا	3.77	0.40			
الاتصال الإداري	بكالوريوس/دبلوم	3.98	0.42	٠,٤٧١	١٠٣	٠,٦٣٩
	دراسات عليا	3.94	0.43			
التحفيز	بكالوريوس/دبلوم	3.77	0.48	٠,٩٩٩	١٠٣	٠,٣٢٠
	دراسات عليا	3.88	0.42			
تقويم الأداء	بكالوريوس/دبلوم	3.83	0.52	٠,٤٢٤	١٠٣	٠,٦٧٣
	دراسات عليا	3.78	0.52			
الكلي	بكالوريوس/دبلوم	3.86	0.32	٠,٢٢٦	١٠٣	٠,٨٢١
	دراسات عليا	3.84	0.29			

يلاحظ من نتائج اختبار (ت) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) في درجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراسي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة للبعد الكلي (٠,٢٢٦)، وهي أدنى من قيمة (ت) الجدولية (١,٩٦٠) عند درجات حرية (١٠٣)، وذلك على الرغم مما تظهره المتوسطات الحسابية بأن البكالوريوس والدبلوم يرون بأن ممارسة القيادة التحويلية أكثر أهمية بشكل بسيط من الدراسات العليا.

٢. حسب سنوات الخبرة

جدول رقم (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة

البعد	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
صنع القرار	أقل من ٥ سنوات	3.74	0.44
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.86	0.36
	أكثر من ١٠ سنوات	3.86	0.46
الاتصال الإداري	أقل من ٥ سنوات	4.01	0.42
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.97	0.36
	أكثر من ١٠ سنوات	3.94	0.47
التحفيز	أقل من ٥ سنوات	3.90	0.43
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.72	0.50
	أكثر من ١٠ سنوات	3.78	0.47
تقويم الأداء	أقل من ٥ سنوات	3.64	0.55
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.81	0.54
	أكثر من ١٠ سنوات	3.96	0.44
الكلي	أقل من ٥ سنوات	3.84	0.27
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	3.69	0.30
	أكثر من ١٠ سنوات	3.76	0.31

يلاحظ من المتوسطات الحسابية لدرجة أهمية القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة وجود تقارب كبير في درجة الأهمية، حيث بلغ متوسط درجة الأهمية الكلي لفئة الخبرة أقل من ٥ سنوات (٣,٨٤)، ثم جاءت فئة الخبرة أكثر من ١٠ سنوات (٣,٧٦)،

أما فئة الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات فقد جاءت في الدرجة الثالثة بمتوسط إجابات (٣,٦٩).

جدول رقم (٢٥) نتائج تحليل التباين (ANOVA) لاختبار الفروق في تقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية حسب سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
صنع القرار	بين المجموعات	0.299	2	0.150	0.824	0.441
	داخل المجموعات	18.500	102	0.181		
	الكلي	18.799	104			
الاتصال الإداري	بين المجموعات	0.067	2	0.034	0.186	0.831
	داخل المجموعات	18.476	102	0.181		
	الكلي	18.543	104			
التحفيز	بين المجموعات	0.504	2	0.252	1.146	0.322
	داخل المجموعات	22.424	102	0.220		
	الكلي	22.928	104			
تقويم الأداء	بين المجموعات	1.823	2	0.911	3.565	0.032
	داخل المجموعات	26.075	102	0.256		
	الكلي	27.898	104			
الكلي	بين المجموعات	0.357	2	0.179	2.047	0.134
	داخل المجموعات	8.899	102	0.087		
	الكلي	9.256	104			

يظهر من نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية –البعد الكلي– تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٢,٠٤٧)، والدلالة الإحصائية لها (٠,١٣٤). وعلى مستوى الأبعاد يلاحظ وجود فروق فقط على بعد تقويم الأداء إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣,٥٦٥) والدلالة الإحصائية لها (٠,٠٣٢) ولمعرفة الفروق لصالح أي الفئات تم إجراء اختبار شيفية للاختبارات البعدية والنتائج موضحة في الجدول رقم (٢٦).

جدول رقم (٢٦) نتائج اختبار شيفية للاختبارت البعدية لاختبار الفروق في درجة ممارسة القيادة التحويلية على بعد تقويم الأداء حسب سنوات الخبرة

الخبرة	اقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
اقل من ٥ سنوات	-	٠,١٧٥١	٠,٣١٦٣*
٥-١٠ سنوات	٠,١٧٥١	-	٠,٠٣٨٧
أكثر من ١٠ سنوات	٠,٣١٦٣*	٠,٠٣٨٧	-

* الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ≥ α).

يلاحظ من نتائج اختبار شيفية للاختبارات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ≥ α) في درجة أهمية القيادة التحويلية على بعد تقييم الأداء بين فئتي الخبرة اقل من ٥ سنوات والفئة أكثر من ١٠ سنوات لصالح الفئة أكثر من ١٠ سنوات.

٣. حسب عدد الدورات في مجال القيادة

جدول رقم (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية حسب عدد الدورات في مجال القيادة

البعد	عدد الدورات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
صنع القرار	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.75	0.42
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.78	0.44
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	4.01	0.34
الاتصال الإداري	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.92	0.36
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.94	0.48
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	4.11	0.25
التحفيز	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.74	0.56
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.83	0.45
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.76	0.46
تقويم الأداء	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.87	0.63
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.81	0.52
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.81	0.41
الكلي	لم ألتحق بأي دورة تدريبية	3.71	0.35
	١ إلى ٣ دورات تدريبية	3.79	0.29
	أكثر من ٣ دورات تدريبية	3.75	0.29

يلاحظ من المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة التحويلية حسب عدد الدورات وجود تقارب كبير في درجة الأهمية، حيث بلغ متوسط درجة الممارسة لفئة عدد الدورات أكثر من ٣ دورات (٣,٧٥)، في حين بلغ المتوسط للواتي حصلن على دورات بين ١–٣ دورات (٣,٧٩)، وللواتي لم يحصلن على دورات (٣,٧١).

جدول رقم (٢٨) نتائج تحليل التباين (ANOVA) لاختبار الفروق في تقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية حسب عدد الدورات في مجال القيادة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
صنع القرار	بين المجموعات	0.936	2	0.468	2.674	0.074
	داخل المجموعات	17.863	102	0.175		
	الكلي	18.799	104			
الاتصال الإداري	بين المجموعات	0.520	2	0.260	1.473	0.234
	داخل المجموعات	18.023	102	0.177		
	الكلي	18.543	104			
التحفيز	بين المجموعات	0.176	2	0.088	0.394	0.676
	داخل المجموعات	22.752	102	0.223		
	الكلي	22.928	104			
تقويم الأداء	بين المجموعات	0.069	2	0.034	0.126	0.882
	داخل المجموعات	27.829	102	0.273		
	الكلي	27.898	104			
الكلي	بين المجموعات	0.086	2	0.043	0.478	0.621
	داخل المجموعات	9.170	102	0.090		
	الكلي	9.256	104			

يظهر من نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية وعلى مستوى الأبعاد تعزى إلى اختلاف عدد الدورات، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على البعد الكلي (٠,٤٧٨)، والدلالة الإحصائية لها (٠,٦٢١).

الإجابة على السؤال الخامس:

هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجــة ممارستهن لها؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية وبين درجة ممارســتهن لهــا، والنتائج موضحة كما يأتي:

جدول رقم (٢٩) معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها

الممارسة/الأهمية	صنع القرار	الاتصال الإداري	التحفــيز	تقويم الأداء	أهمية
تطوير رؤية مشتركة للمدرسة	0.534(*)	0.311(*)	0.568(*)	0.003	0.514(*)
الاعتبار الفردي	0.167	0.217(*)	0.400(**)	-0.085	0.256(**)
الاستثارة الفكرية	0.182(*)	0.195(*)	0.201(*)	-0.084	0.176(*)
تعزيز الثقافة المدرسية	0.226(*)	0.189(*)	0.337(*)	-0.130	0.222(*)
الكاريزما	0.234(*)	0.357(*)	0.396(*)	-0.003	0.362(*)
إيجاد توقعات لأداء متميز	0.447(*)	0.476(*)	0.758(*)	-0.045	0.599(*)
ممارسة	0.434(*)	0.434(*)	0.649(*)	-0.080	0.523(*)

* الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$).

يلاحظ من قيمة معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات مديرات المــدارس الثانويــة لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها وجــود علاقــة ايجابيــة والبالغة قيمتها (٠,٥٢٣) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للأدوار القيادية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن، ومدى أهمية ممارسة القيادة التحويلية، واختبار الفروق عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) في تقديرات مديرات المدارس لأهمية إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية التي تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات)، وكذلك اختبار الفروق في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية التي تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات)، وهل توجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها؟

مناقشة نتيجة السؤال الاول:

ما درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية للأدوار القيادية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

من خلال تحليل اجابات عينة الدراسة تبين وجود درجة مرتفعة من الممارسة لأبعاد القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس في منطقة الرياض حيث بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد (٣,٧٥)، وقد يعود ذلك إلى مدى اهتمام الحكومة السعودية بالتعليم ووضع الخطط والبرامج التي تهدف إلى تطوير العملية التربوية والقائمين عليها من خلال إعادة تأهيل القيادات التربوية المتخصصة وتوجيههن نحو استكمال دراساتهن وإلحاقهن ببرامج تدريبية تساعد المديرات على تبني المفاهيم الإدارية الحديثة في العمل بهدف رفع مستوى الأداء وزيادة القدرة على التعامل مع التجديدات التربوية وتقبل التحديثات التربوية، ووجود رغبة لدى المديرات أنفسهن باستخدام الأساليب الإدارية الحديثة في العمل، وكون القيادة التحويلية من الأنماط القيادية الأكثر ملائمة ومساهمة في عمل المدارس السعودية، وهذا ما أكدته نتائج المقابلات الشخصية مع مديرات المدارس الثانوية

للإناث، أما من حيث أهمية دور (الكارزيما) شخصية المديرات في تطبيق القيادة التحويلية فيعود ذلك أن طبيعة شخصية المرأة التي تحمل صفات كارزمية قادرة على التأثير والتحفيز للعاملين كي تطبق أفكارها وتوجهاتها، وقد كانت أعلى درجات الممارسة لبعد الكاريزما بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، ثم في الدرجة الثانية بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بمتوسط إجابات (٣,٨١)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد إيجاد توقعات لأداء متميز بمتوسط إجابات (٣,٧٩)، أما بعد الاعتبار الفردي فقد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٧٣)، في الدرجة الخامسة بعد الاستثارة الفكرية بمتوسط إجابات (٣,٦٨)، وجاء بعد تعزيز الثقافة المدرسية في الدرجة السادسة بمتوسط إجابات (٣,٦٤).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الغامدي، ٢٠٠٠) التي توصلت إلى أن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية يتمتعون بخصائص القيادة التحويلية، ودراسة (الهلالي، ٢٠٠١) التي خلصت إلى أن عمداء ورؤساء الأقسام من أعضاء هيئة التدريس كانوا تحويليين، ودراسة (المنذري، ٢٠٠٣) التي توصلت إلى أن تقديرات العينة على محاور الدراسة الخمسة كانت بين المرتفعة والمتوسطة، دراسة العتيبي (٢٠٠٦) حيث خلصت نتائج الدراسة إلى أن أنماط التفكير الإداري وخصائص القيادة التحويلية تتوفر بدرجة متوسطة لدى المشرفين وأن أكثر أنماط التفكير توفراً هو الإستراتيجي وأكثر الأبعاد توفراً الاهتمام الفردي ثم الكاريزما، ودراسة (الفقيه، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية يمارسون القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، ودراسة (بني عيسى، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن المؤسسات العامة الأردنية تتمتع بمستوى متوسط من خصائص القيادة التحويلية، ودراسة (Bass, 1999) التي أظهرت أن هنالك العديد من الدراسات التي تطبق عناصر القيادة التحويلية لأسباب فنية وإدارية، ودراسة (Whittington, ٢٠٠٥) إن القيادة التحويلية تساهم بدرجة كبيرة في مواجهة التحديات التي تواجه القيادات الإدارية. وتختلف مع دراسة (العنزي، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لدى مديري المدارس الثانوية في السعودية، وتختلف أيضاً مع دراسة (العامري، ٢٠٠٢) التي خلصت إلى تدني الممارسات التحويلية لدى مديري المؤسسات العامة في السعودية.

<u>مناقشة السؤال الثاني:</u>

ما درجة أهمية الأدوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟

لمعرفة ما درجة أهمية الأدوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة التحويلية من وجهة نظر المديرات أنفسهن؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى كل بعد من أبعاد المقياس والمتوسط الكلي للإجابات، وعلى مستوى كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس حيث بلغت المتوسط الكلي على أبعاد مقياس درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية (٣,٨٧) مما يشير إلى وجود اتجاه إيجابي حول ممارسة المديرات لأبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهن، وقد يعود ذلك إلى عدم الإدراك من قبل بعض المديرات لعناصر القيادة التحويلية وأثرها على رفع مستوى الأداء، يضاف إلى ذلك عدم وجود مرونة عالية لدى مديرات المدارس في تنفيذ الخطط والبرامج والتعليمات التربوية التي تعرف بالبيروقراطية، وقد أشارت نتائج المقابلات إلى أن هناك اعتقاد لدى كثير من المديرات حول أهمية القيادة التحويلية في رفع مستوى الأداء وأن ذلك يختلف حسب تصور المديرة لمفاهيم القيادة التحويلية، ومن خلال التحليل تبين وجود درجة متوسطة من الموافقة على أبعاد مقياس أهمية ممارسة القيادة التحويلية الأربعة، حيث جاء مجال الاتصال الإداري كأعلى درجة أهمية بمتوسط إجابات (٣,٩٦)، ثم بعد صنع القرار في الدرجة الثانية بمتوسط إجابات (٣,٨٥)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد تقويم الأداء بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، أما بعد التحفيز فقد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٨٢).

وهذا يتفق مع دراسة (الهلالي، ٢٠٠١) التي توصلت إلى أن أعضاء هيئة التدريس يتصرفون بطريقة تشير إلى نقل وتحويل بيئات العمل للتوفيق بين أهداف العمل والعاملين،، ودراسة (المنذري، ٢٠٠٣) التي توصلت إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للواقع الراهن للقيادة المدرسية على محاور الدراسة الخمسة كانت بين المرتفعة والمتوسطة، ودراسة (كنسارة، ٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن أفراد الدراسة (مديرات–مساعدات–معلمات) يوافقن بشكل عام على انطباق خصائص من السمات الشخصية والمهنية للقيادة التحويلية على السلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية بدرجة متوسطة. ودراسة (الفقيه، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن درجة فاعلية التنظيم في إدارات التعليم

تصل إلى درجة منافسة، ودراسة (Bogler, 1999) التي توصلت إلى وجود علاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والرضا الوظيفي للعاملين.

<u>**مناقشة السؤال الثالث:**</u>

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات؟

أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات، ويمكن تفسير ذلك حسب رأي الباحثة إلى أن مديرات المدارس ليس لديهن المعرفة الكافية بمفهوم القيادة التحويلية وعناصرها وأن ما يمارس من عناصر القيادة التحويلية فإنه يمارس بشكل تلقائي من قبل المديرات كاستجابة للتغيرات والتجديدات التربوية، وإظهار نوع من التغير في ممارسة القيادة كاستجابة لتوجهات الوزارة، خصوصاً لدى المديرات في العاصمة، ولا يمكن أن يرتبط ذلك بمستوى قناعة المديرات بعناصر القيادة التحويلية، وتختلف مع دراسة الزهراني التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة بعد قيادة التغيير لصالح مديري المراكز، ويتفق ذلك مع دراسة (العامري، ٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (كنسارة، ٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن أفراد الدراسة (مديرات- مساعدات-معلمات) يوافقن بشكل عام على انطباق خصائص من السمات الشخصية والمهنية للقيادة التحويلية على السلوك القيادي لمديرات المدارس الثانوية بدرجة متوسطة، ودراسة (Pennington, 1998) التي توصلت إلى وجود علاقة بين دافعية المعلمين والسلوك القيادي لمديري المدرسة من وجهة نظر المعلمين، ووجود ارتباط سلبي بين المدير ذي الاهتمام المتدني بالعاملين والاهتمام بتركيب المهمة وبين دافعية المعلمين. ودراسة (Massaro & Augustus, 2000) التي أكدت على أن المديرين والمعلمين يعملوا بشكل تعاوني بهدف تحسين الاتصال بينهم.

<u>مناقشة السؤال الرابع:</u>

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في تقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات؟

أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد الدراسة لأهمية إجراءات القيادة التحويلية لمديرات المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات: المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة للمديرات. وعلى الرغم من وجود بعض الفروق في أهمية المتغيرات السابقة حيث كانت المديرات ذوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) الأكثر تقديراً لأهمية إجراءات القيادة التحويلية وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (الغامدي، ٢٠٠٠) التي توصلت إلى وجود فروق لدى أفراد العينة تطبق عناصر القيادة التحويلية تعزى للمتغير الوظيفي ، ودراسة (العامري، ٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود ميول مهمة لدى جميع الموظفين بضرورة وأهمية التغيير التنظيمي، وأهمية البعد الأخلاقي في تقدم المنظمة وتطورها، ودراسة (العازمي، ٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن القائد المدني يدرك مدى الحاجة إلى التغيير نحو الأفضل، ودراسة (Carnes, 2007) التي توصلت إلى أهمية فهم تصورات العاملين لخصائص القيادة وأثره على مستوى الأداء، ودراسة (Bogler, 1999) التي توصلت إلى وجود علاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس والرضا الوظيفي للعاملين، ودراسة (Smith, 2000) التي توصلت إلى أن الأسلوب القيادي لمدير المدرسة يعد عاملاً رئيساً لدافعية المعلمين.

<u>مناقشة السؤال الخامس:</u>

هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة ($\propto\geq$٠,٠٥) بين تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجـــة ممارستهن لها؟

أظهرت نتائج التحليل وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقــديرات مــديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها، ويمكــن تفسير ذلك إلى أن مستوى إدراك مديرات المدارس في منطقة الرياض لأهميـــة تطبيــق إجراءات القيادة التحويلية من خلال الدورات التدريبية او المعرفة بفوائد وانعكاس تطبيق القيادة التحويلية على العمل في المدرسة سوف يزيد من درجة ممارسة المديرات لعناصر القيادة التحويلية خصوصاً في ظل التوجه الرسمي السعودي نحو تحديث وتطوير العملية التربوية، فمثلاً الاهتمام بالموظفات ودعم حاجاتهن هي طريقة للوصول للنمـــو المهنـــي ورفع مستوى الانتماء للمدرسة، وكذلك تطبيق مديرة المدرسة لتحفيز الموظفات لأثر ذلك على الأداء، كما أن مشاركة المعلمات والموظفات في المدرسة أثنـــاء صـــنع القـــرارات الهامة يضمن التزامهن بتنفيذها والسعي في تحقيقها بدافعية كبيرة وهكذا فإن تطبيق مديرة المدرسة لأبعاد القيادة التحويلية ليس لإدراكها الكامل لمفهوم القيادة التحويليـــة وأبعادهـــا ولكن لما تتطلبه مصلحة العمل وتطبيقها للأنظمة واللوائح.

وكلما ارتفعت تقديرات مديرات المدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيـــادة التحويلية زادة درجة ممارستهن لأبعاد القيادة التحويلية، وتختلف هذه النتيجـــة مـــع مـــا توصلت له دراسة (العنزي، ٢٠٠٥) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية بين مستوى السلوك القيادي التحويلي الممارس مـــن قبـــل مـــديري المـــدارس الثانويـــة السعودية، ومستوى السلوك القيادي التحويلي المرغوب في ممارسته، ودراسة العـــامري (٢٠٠٢) التي توصلت إلى تدني الممارسات التحويلية لدى مديري المؤســـسات العامـــة المشمولة في الدراسة ولكن تتفق معها من ناحية أنها وجدت ميولاً مهمـــة لـــدى جميـــع الموظفين بضرورة وأهمية التغيير المنظمي، ويتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Bolger, 1999) التي توصلت إلى أن المعلمين يفضلون العمل مـــع مـــدير المدرســـة ذي الـــنمط التحولي.

النتائج

١. بينت الدراسة وجود درجة مرتفعة من الممارسة لأبعاد القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس في منطقة الرياض حيث بلغ المتوسط الحسابي للأبعاد (٣,٧٥) وهذا يشير إلى مدى أهمية ممارسة أبعاد القيادة التحويلية بالنسبة للمديرات في منطقة الرياض وإدراك المديرات لانعكاس ذلك على بيئة ومناخ العمل في المدرسة مما يعزز العملية التعليمية كما بينت أبعاد ممارسة القيادة التحويلية حيث كان بعد الكاريزما وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة حيث بلغت درجة الممارسة لهذه الأبعاد أعلى من الأبعاد الأخرى، وعلى مستوى الستة أبعاد من ممارسة القيادة التحويلية، حيث كانت أعلى درجات الممارسة لبعد الكاريزما بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، ثم في الدرجة الثانية بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بمتوسط إجابات (٣,٨١)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد إيجاد توقعات لأداء متميز بمتوسط إجابات (٣,٧٩)، أما بعد الاعتبار الفردي فقد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٧٣)، وفي الدرجة الخامسة بعد الاستثارة الفكرية بمتوسط إجابات (٣,٦٨)، أما البعد الذي ظهر بأنه يمارس بدرجة متوسطة فهو بعد تعزيز الثقافة المدرسية بمتوسط إجابات (٣,٦٤).

٢. بينت الدراسة وجود درجة مرتفعة لأهمية ممارسة القيادة التحويلية بالنسبة للمديرات في منطقة الرياض حيث بلغت المتوسط الكلي على أبعاد مقياس درجة أهمية ممارسة القيادة التحويلية (٣,٨٧) وهذا يشير إلى وجود اتجاهات إيجابية متوسطة لدى المديرات أنفسهن عن أهمية تطبيق مدخل القيادة التحويلية كنمط قيادي في إدارة المدارس الثانوية في منطقة الرياض، حيث جاء بعد الاتصال الإداري كأعلى درجة أهمية بمتوسط إجابات (٣,٩٦)، ثم بعد صنع القرار في الدرجة الثانية بمتوسط إجابات (٣,٨٥)، وفي الدرجة الثالثة جاء بعد تقويم الأداء بمتوسط إجابات (٣,٨٣)، أما بعد التحفيز فقد جاء في الدرجة الرابعة بمتوسط إجابات (٣,٨٢).

٣. بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة إجــراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراســي، ســنوات الخبــرة، عــدد الدورات.

٤. بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهميــة إجــراءات القيادة التحويلية تعزى إلى اختلاف المؤهل الدراســي، ســنوات الخبــرة، عــدد الدورات.

٥. بينت الدراسة وجود علاقة إيجابية فوق المتوسطة بين تقديرات مديرات المــدارس الثانوية لدرجة أهمية إجراءات القيادة التحويلية ودرجة ممارستهن لها، وهذا يشير بشكل واضح إلى أن تدعيم وتحفيز وزيادة إدراك المديرات لأهمية إجراءات القيادة التحويلية سوف يكون له تأثير إيجابي ومستوى ممارستهن لأبعاد القيادة التحويلية.

التوصيات:

توصي الدراسة بما يأتي:

١. إن تبني الأساليب الإدارية الحديثة ومنها القيادة التحويلية من قبل مديرات المدرس في منطقة الرياض التعليمية لا يمكن أن يتم إلا إذا وصلت المديرات إلى مستوى معقول من الوعي والإدراك الإداري الذي لا يأتي إلا من خلال التعليم والتدريب والاطلاع على إنجازات الآخرين.

٢. استخدام أسلوب دراسة الحالة الذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات باستخدام أسلوب الملاحظة والمقابلة المعمقة من أجل معرفة واقع المهارات الإدارية المستخدمة في الأجهزة الحكومية، ذلك أن استخدام هذا المنهج قد يحدد بشكل أكثر دقة المهارات الممارسة وتلك غير الممارسة ومدى كفاءة ممارستها ، بدلا من الاعتماد على المعلومات التي يدلي بها المستجيب، والتي قد لا تعكس الواقع الفعلي.

٣. المساهمة في توعية المسؤولين في الإدارة التعليمية في منطقة الرياض لتحفيزهم على تبني القيادة التحويلية كأسلوب في عمل الإدارة المدرسية، لما لذلك من أثر على خلق مناخ إبداعي محفز في المدارس الثانوية.

٤. العمل على توفير فرص كافية أمام مديرات المدارس الثانوية لاستخدام طرق جديدة في إدارة المدارس، وحثهن على الإبداع والتعليم الذاتي وتعميق مفهوم المسؤولية الإدارية والتربوية والأخلاقية لديهن، وإشراك المعلمات في صنع القرار الإداري المدرسي، ومساعدة القائمين على الإدارة التعليمية لإحداث التغيير المناسب في الثقافة التربوية التي تعيق الإبداع، والتي تعمل على تقويض محاولات الإصلاح التربوي.

٥. العمل على إجراء المزيد من الدراسات التي تظهر أهمية القيادة التحويلية في الإدارة التعليمية على المستوى التبادلي، بحيث يتم توضيح علاقة سلوك القيادة التحويلية بمتغيرات تنظيمية لم تشملها الدراسة، كالمناخ التنظيمي، والثقة والعدالة التنظيمية، والالتزام بالتغيير، والرضا الوظيفي للمعلمين.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إسماعيل، خميس السيد (١٩٧٠)، **القيادة الإدارية دراسة نظرية ومقارنة، (ط١)**، القاهرة: عالم الكتب.
- أكبر، عبير فاروق حامد (٢٠٠١)، **السلوك القيادي لمديرات المدارس كما تدركه مديرات التعليم العام في مدينة جدة**، السعودية: جامعة أم القرى.
- أنيس، إبراهيم، وآخرون (١٩٧٠)، **المعجم الوسيط، (ط٢)**، المجمع اللغوي بالقاهرة: دار المعارف.
- البخاري، محمد إسماعيل (١٩٩٠)، **صحيح البخاري، (ط٢)**، القاهرة: مطابع الأهرام.
- البراهيم، سعاد إبراهيم(٢٠٠٧)، **القيادة التربوية الميدانية وأدوارها المأمولة في المدرسة**، ورقة عمل مقدمة في اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي المنعقد في منطقة تبوك ٢٩-٣١/٥/٢٠٠٧.
- البستان، أحمد عبد الباقي. طه، حسن جميل (١٩٨٣)، **مدخل إلى الإدارة التربوية**، الكويت: دار القلم.
- التعليم، وزارة التربية (٢٠٠٤)، **تقرير إحصائي موجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة العربية السعودية**، الرياض: شركة ألوان للطباعة والصناعة المحدودة.
- الجارودي، ماجدة بنت إبراهيم (٢٠٠٧)، **إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية [برنامج تدريبي مقترح]**، السعودية: جامعة الملك سعود.
- الخصاونة، ريم أحمد (٢٠٠٨)، **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات إقليم الشمال في الأردن**، أربد: جامعة اليرموك.
- الخطيب، أمل إبراهيم (٢٠٠٥)، **الإدارة المدرسية فلسفتها..أهدافها..تطبيقاتها، (ط٥)**، عمّان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- الخيمي، عفاف أحمد. (٢٠٠٨)، **من أسرار النجاح في العمل المدرسي، (ط١)**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الرفاعي، فيصل الراوي (٢٠٠٠)، **الإدارة التربوية نظرياتها وتطبيقاتها في التعليم ورياض الأطفال، (ط١)**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- الريس، محمد ضياء الدين (١٩٦٩)، **النظريات السياسية الإسلامية**، (ط٥)، القاهرة: دار المعارف.
- الزهراني، عبد الخالق حنش سعيد (٢٠٠٧)، **واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير، السعودية: جامعة أم القرى.
- أبو سن، أحمد إبراهيم (٢٠٠٦)، **الإدارة في الإسلام**، (ط٧)، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الشراح، يعقوب أحمد (٢٠٠٢)، **التربية وأزمة التنمية البشرية**، (ط١)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
- الصريري، العارف ودخيل الله، أحمد ويوسف، حسن (٢٠٠٣)، **الإدارة المدرسية طروحات فكرية وخبرات علمية وتجارب ميدانية**، (ط١)، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر.
- طلبه، جابر محمود، (١٩٩٩). **التجديد التربوي من أجل جامعة المستقبل**، (ط١)، المنصورة: مكتبة الإيمان للنشر والطبع والتوزيع.
- الطويرقي، مصباح حامد (٢٠٠٦)، **دليل عمل مديرة المدرسة**، (ط١)، الرياض: دار الهلال للأوفست.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠٦)، **أبدال في إدارة النظم التربوية وقيادتها الإدارة بالإيمان**، (ط١)، عمّان: مطبعة الجامعة الأردنية.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠٦)، **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي** (ط١)، عمّان: دار وائل للنشر.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠٦)، **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، (ط٣)، عمّان: دار وائل للنشر.
- عابدين، محمد عبد القادر (٢٠٠٥)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، (ط٢)، عمًان: دار الشروق.
- العازمي، محمد بزيع حامد (٢٠٠٦)، **القيادة التحويلية وعلاقتها بالابداع الاداري: دراسة مسحية على العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية**، بحث مكمل لرسالة (الماجستير) – جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- العامري، أحمد بن سالم (٢٠٠٢)، **القيادة التحويلية في المؤسسات العامة: دراسة استطلاعية لآراء الموظفين**، الرياض: جامعة الملك سعود.
- عبيدات، ذوقان (٢٠٠٥)، **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، (ط٩)، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبيدات، زهاء الدين (٢٠٠١)، **القيادة والإدارة التربوية في الإسلام**، (ط١)،
- عتيبي، منصور نايف ماشع (٢٠٠٦)، **أنماط التفكير الإداري وعلاقتها بالقيادة التحويلية في مجال الإشراف التربوي من وجهة نظر بعض القيادات التربوية بالمملكة العربية السعودية**، رسالة دكتوراه، السعودية: جامعة أم القرى.
- العمراني، عبد الغني محمد إسماعيل (٢٠٠٤)، **تطوير أداة لقياس سلوكات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: الجامعة الأردنية.
- العنزي، حمود عابد (٢٠٠٥)، **القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلميهم**، رسالة جامعية (دكتوراة في الإدارة التربوية)، عمان: الجامعة الأردنية.
- بني عيسى، أحمد محمد (٢٠٠٦)، **أثر القيادة التحويلية على الأداء في المؤسسات العامة في الأردن: دراسة ميدانية**، رسالة ماجستير، عمان: الجامعة الأردنية.
- الغامدي، سعد بن محمد بن صالح (٢٠٠٠)، **القيادة التحويلية في الجامعات السعودية: مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- أبو فروة، إبراهيم محمد (١٩٩٧)، **الإدارة المدرسية**، (ط١)، طرابلس: الجامعة المفتوحة.
- فقيه، محمد بن هادي علي (٢٠٠٦)، **القيادة التحويلية لمديري التربية والتعليم وعلاقتها بالفعالية التنظيمية لإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية**، مكة: جامعة أم القرى.
- القريوتي، محمد قاسم (٢٠٠٩)، **السلوك التنظيمي**، **(ط٥)**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- كنسارة، خديجة بنت أحمد (٢٠٠٥)، **القيادة التحويلية والتغيير المطلوب في السلوك القيادي: دراسة ميدانية للسلوك القيادي لمديريات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة**، مكة: جامعة أم القرى.
- كنعان، نواف (٢٠٠٢)، **القيادة التحويلية**، (ط١)، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كنعان، نواف (٢٠٠٩)، **القيادة الإدارية**، (ط٨)، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كوهين، وليام (٢٠٠٣)، **فن القيادة**، (ط١)، الرياض: ترجمة ونشر مكتبة جرير.
- ماتيسون، ايف نسيفش (٢٠٠٥)، **الإدارة والسلوك التنظيمي.** ترجمة (هشام عبد الله، وسمير عزت، ٢٠٠٦)، (ط١)، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- محمد، سيف الدين فهمي وحسن، عبد المالك محمود (١٩٩٣)، **تطور الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي**، (ط١)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مرسي، محمد منير. (١٩٧٧)، **الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها**، (ط٢)، القاهرة: عالم الكتب.
- مرسي، محمد منير. (٢٠٠١)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، (ط١)، القاهرة: عالم الكتب.
- المرشد، علي مرشد، تحت إشرافه (1998)، **تعليم المرأة في المملكة العربية السعودية خلال مائة عام ١٣١٩-١٤١٩**، (ط١)، الرياض: الرئاسة العامة لتعليم البنات.
- المنذري، فايزة ناصر (٢٠٠٣)، **متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير، عمان: جامعة السلطان قابوس.
- هاوس، ج نوث هاوس. (٢٠٠٦)، **القيادة الإدارية التطبيق والنظرية**، ترجمة صلاح المعيوف، (ط١)، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- الهلالي، الشربيني الهلالي (٢٠٠١) **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي " رؤية مقترحة**"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٣٧).
- الهواري، سيد (٢٠٠٥)، **القائد التحويلي وتغيير المستقبل**، (ط١)، القاهرة: مكتبة عين شمس.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Allen, Louis A(1964), **The Management Profession.** McGraw-Hill Book Co, New York.
- Avolio, B. J. & Gibbons, T.C. (1988), **Developing Transformational Leaders: A Life span approach**. In J. A. Conger, R. N. Kanugo, & Associates (Eds.), charismatic leadership: The elusive factor in organizaitional effectiveness (pp. 276-308), San Francisco: Jossey-Bass.
- Barnett, L and McCormick, J. (2003), **Vision, Relationship and teacher motivation: a case study**, Journal of educational Administration, 41 (1), 55-73.
- Bartunek, Jean & Barbard E. (2005),**The Transformational Management of Conflict**. Employee Responsibilities and Rights Journal, Vol. 1(2), April, P151-162.
- Bass, B. (1999), **Two decades of research and development in Transformational leadership.** European Journal of work and Organizational Psychology. 8 (1), 9-32.
- Bass, B. M.، & Avolio, B. J. (1990), **The implications of transactional and Transformational leadership for individual**. Team and organizational change and development. 4, 231-272.
- Betty, J. (2001), **Management of the Business Classroom**, (editor), National Business Education Association. London.
- Bogler, Ronit. (1999), **Reassessing the behavior of principals as a multiple- Factor in Teachers Job satisfaction. Paper Presented at the annual meeting of the American educational research association (Montreal. Quebec**. Canada, April. 14-23. 1999), ED. 432800.
- Bryman, A. (1992), **Charisma and Leadership in Organizations.** London: Sage.
- Burns, James MacGregegor. (1978), **Leadership**. New York: Harper & Row.
- Bush, T. (1986), **Theory of Educational Management**. London: Harber Row Publisher.
- Carnes, Karen K. (2007), **Credentials for Change: A Descriptive Analysis of teacher perceptions of Transformational Leadership and job Satisfaction in the Secondary School Setting**. Ph.D, Capella University, 2007, PP. 273-284; AAT 3274685.
- Colette M. Dowling (2007), **A measurement of Instructional and Transformational Leadership of the Assistant Principal: Its Relationship to Closing the Achievement Gap.** PhD. University of Akron. 216-224; AAT 3280798.

- Griffith J. (2004), **Relation of Prinicipal Transformation leadership to school staff job satisfaction turnover and school performance**. Journal of education administration, 42 (I3), 333-356.
- Hawkins. Thomas L.(2002) **Principal Leadership and Organization climate, a Study of Perceptions of Leadership behavior on school climate in international schools**. **Dissertation Abstract international**, a62/11.
- Hetland, H, & Sandal, G. (2003), **Transformational leadership in Norway: outcomes and personality correlate**. **European journal of work organizational Psychology.** 12 (2), 147-170.
- Kizlik, Robert. (1999), **Classroom and Behavior Management**, U.S.A: University of New Orleans.
- Koontz, H. (1964), **Management A Book of Readings.** McGraw-Hill Book Inc., New York.
- **leader**, New York: Juhn Wiley &Sons Tracey, J. Bruce Hinkin and Timothy (1998). **Transformational Leadership or effective managerial practices**? Group & Organization Management, 23(3), 220-237.
- Leithwood, K. (1992). **Transformational Leadership, Where Does it Stand**?. **Education Digest**, 58 (3), 10-22.
- Loos, Mark W. (2001), **Improved Leadership through a Myers-Briggs Analysis: personality styles of principals and teachers at the secondary level**, Dissertation Abstract international، A62/11.
- Lucks. Howard Jay, (2002), **Transformational Leadership and Teacher motivation across new York City Public Schools**, Dissertation Abstract International- A63/6.
- MacCabe, P. (1999), **The Role of the School Principal**. From Int. Site: www. Paperwriters.Com/Aftersale.htm.
- Massaro. Ed. D& Augustus J. (2000), **Teacher perception school climate and principals self-reported Leadership style based on three empirical measures of perceived leadership**. The center for education, Winder University, one University Place, Chester. PA. 19013.
- Metcalfe, B. and Metcalfe, R. (2001), **The Development of A New Transformational Leadership Questionnaire. Journal of Occupational and Organizational Psychology**, (74), 1-27.
- Moseley, Alto Lee (2007), **A case Study of a School-Based Reform of a Public Middle School: Using Collaborative Action Strategies to Transform a School Culture for Continuous Improvement and Success.** Ed., Fielding Graduate University, 2007, 198 Pages; AAT 3269181.

- Nandal V, & Krishan, V. (2001), **Charismatic leadership and self efficacy: importance of role clarity**. Management and labour studies, 25 (4), 231-243.
- Northouse, Peter .G. (2001). **Leadership: Theory and Practice** (2rd Ed.). California: Sage Publications Inc.
- Penningotn, Philip Wayne, (1998), **Principal Leadership and teacher motivation in secondary schools**. **Dissertation Abstract International**-A 58/08.
- Remondini, Barbara. J (2001)**, Leadership style and school climate: A comparison Between Hispanic and non-Hispanic women principals in comparison between Hispanic and non-Hispanic women principals in Southern New Mexico**. **Dissertation Abstract International** – a62/03.
- Sayles, R. Leonard (1979), **Leadership: What Effective Managers Really Do .. And How They Do It.** McGraw-Hill,Inc.
- Schaubroeck, J. and Chaa, S. (2007), **Embracing Transformational performance**. Department of Management, Lebow College of Business, Drexel University, Philadelphia, PA19104, USA.
- Shamir, B.، House, R. J. and Arthur, M. B. (1996), **The Motivational Effects of Charismatic Leadership: A Self-concept Based Thfery.** Organization Science, 4(4), 577-594.
- Smith. Tyronne Martin, (2000) **a Study of the Relationship between the principals Leadership style and teacher motivation the teacher perspective dissertation Abstract internationa**l. A6/08
- Tichy, Noel M., and Devanna, Mary Anne. (1990)**The Transformational**
- Trofino, AJ.(2000) **Transformational Leadership: moving total quality management to world-class organizations**, International Nursing Review**,** 47(4), 232-243
- Woodrum, W. & Safrit R. (2003), **Leadership practices of west virginaia university extension agents working with the 4th youth development program**. Journal of Extension, 41 (3), 1426-1432.
- Yammarino, F.I. (1993) **Transforming leadership studies: Bernard Bass leadership and performance beyond expectation.** Leadership Quarterly, 4(3), 379-382.
- Yu, H. Liethwood, K. and Jantzi, D. (2002), **The Effects of Transformational Leadership on Teachers Commitment to Change in Hong Kong.** Journal of Educational Administration, 40(4), 368-389.

- Yukle, Gary. (1989), **Leadership in Organization**, (2), New Jersey: Prentic Hall.

الملاحق

ملحق رقم (١)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ/ الدكتور .... الفاضل

الأستاذ/ الدكتورة .... الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان: " **واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن**"، حيث قامت الباحثة بإعداد الأداة المرفقة استبانه تتكون من (٨٨) فقرة، تتوزع على محـــورين الأول: مدى ممارسة الأبعاد الرئيسية للقيادة التحويلية وقد تم تناول الأبعاد التاليـــة (تطـــوير الرؤيـــة المشتركة، الاعتبار الفردي، الاستثارة الفكرية، تعزيز الثقافة المدرسية، التأثير المثالي، إيجـــاد توقعات لأداء متميز).

المحور الثاني: درجة أهمية تلك الأبعاد ووعيها لدى مديرات المدارس وقد تم تناول عدد من الوظائف والمجالات منها (مجال صنع القرار، مجال الاتصال الإداري، مجـــال التحفيـــز، مجال تقويم الأداء) علمًا بأنه تم تحديد خمس درجات للقياس مقابل كل فقرة من فقرات الدراسة وهي كما يلي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجـــة قليلـــة جداً).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال، تأمل الباحثة منكم التفضل بتحكيم هذه الأداة من خلال إبداء ملاحظاتكم ومقترحاتكم من حيث:

- الصياغة اللغوية للفقرات.
- مدى ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- أيّ تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

الباحـــــثة

أولا : بيانات أولية عن المستجيب :

١- طبيعة العمل الإداري :

□ مديرة.

□ وكيلة .

٢- المؤهل الدراسي :

□ بكالوريوس + دبلوم.

□ دراسات عليا.

٣- سنوات الخبرة في إدارة المدرسة الثانوية :

□ أقل من ٥ سنوات.

□ من ٥ سنوا ت إلى ١٠ سنوات.

□ أكثر من ١٠ سنوات.

٤- الدورات التدريبية في مجال القيادة:

□ لم ألتحق بأي دورة تدريبية.

□ ١ إلى ٣ دورات تدريبية.

□ أكثر من ٣ دورات تدريبية.

ثانياً : محاور الاستبانة :

المحور الأول : مدى ممارسة مديرة المدرسة لأبعاد القيادة التحويلية :

م	الفــــقــــرات	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
	البعد الأول : تطوير رؤية مشتركة للمدرسة :	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	القدرة على استشراف المستقبل .					
٢	التفاؤل حول المستقبل التربوي المدرسي .					
٣	تطابق ممارساتي التربوية مع الرؤية التي املكها .					
٤	إعطاء رؤية عما يجب أن أفعله وترك التفاصيل للعاملات .					
٥	تطبيق أساليب مناسبة لإشراك العاملات في عملية بناء رؤية مشتركة للمدرسة .					
٦	مساعدة العاملات على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها والمنبثقة عن دورها المجتمعي الأكبر .					
٧	مراعاة خطط المدرسة السابقة والحالية أثناء استشراف الخطط والبرامج المستقبلية .					
٨	استثمار الفرص المتاحة لإيضاح الرؤية العامة للمدرسة للأطراف ذات العلاقة بها .					
	البعد الثاني : الاعتبار الفردي :					
١	احترام القناعات التربوية للعاملات بالمدرسة .					
٢	إشعار كل معلمة وعاملة بالمدرسة بأهميتها وإنسانيتها .					
٣	يوجد مساواة في التعامل مع جميع العاملات بالمدرسة دون إظهار المحاباة لأي مجموعة .					
٤	جعل كل معلمة تشعر وتتصرف كقائدة في موقعها .					
٥	معاملة كل مرؤوسة حسب طبيعتها وظروفها .					
٦	الانطلاق من حاجات العاملات في المدرسة كنقطة بداية لعملية التغيير والتطوير المدرسي .					
٧	استثمار الكفايات والمهارات التي تتمتع بها العاملات في المدرسة بشكل مناسب .					
٨	إشباع الحاجات الشخصية للعاملات بالمدرسة .					
	البعد الثالث : الاستثارة الفكرية :					
١	يتم تزويد العاملات بالمدرسة بطرق جديدة للتعامل مع المشكلات المدرسية المعقدة .					
٢	يتم تشجيع العاملات بالمدرسة على اكتشاف حلول إبداعية للمشكلات المدرسية .					
٣	يوجد إثراء للأهداف المدرسية الجديدة .					
٤	يتم التشجيع على التفكير في حل المشكلات القديمة بطرق جديدة وعلمية .					

م	تابع البعد الثالث : الاستثارة الفكرية :	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
٥	التشجيع على التعبير عن أراء وأفكار العاملات بالمدرسة .					
٦	التشجيع للاختلاف البناء في وجهات النظر بين العاملات في المدرسة مما يسهم في ابتكار بدائل وأساليب جديدة للعمل المدرسي .					
٧	السعي ليكون التغيير والتطوير في المدرسة ذا مغزى للعاملات شكلاً ومضموناً .					
٨	توفير معلومات ومراجع مناسبة تساعد العاملات في الاطلاع على التجارب والتجديدات التربوية لتطبيق الملائم منها .					
	البعد الرابع : تعزيز الثقافة المدرسية :					
١	إعطاء القيم المدرسية المشتركة أولوية في التطوير					
٢	الاهتمام بأبعاد العمل التعليمي المتفق عليه وتوضيحه .					
٣	القدرة على إقناع الأخريات بضرورة تغيير ممارساتهن وأساليبهن التربوية .					
٤	الاستجابة بفاعلية لحاجات التطوير المدرسي .					
٥	الحرص على تجويد مخرجات المدرسة التربوية .					
٦	فرض التغيير التربوي المدرسي بالقوة في حالة رفض العاملات له .					
٧	السعي لترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة تؤكد على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملات					
٨	التصرف بطريقة تنسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي .					
	البعد الخامس : الكاريزما (التأثير المثالي) :					
١	تجسيد الأخلاق العالية في ممارساتي الإدارية المدرسية .					
٢	التمتع بشخصية محببة لدى جميع العاملات بالمدرسة .					
٣	استخدام أساليب يحتذى بها في التعامل مع العاملات					
٤	الحرص على مظاهر سلوكية تدل على تميز أسلوب ونمط القيادة في إدارة المدرسة .					
٥	الظهور بحماس حقيقي أثناء القيام بالمهمات القيادية والإدارية .					
٦	ممارسة قيادة التغيير في المدرسة عملاً وليس قولاً فقط .					
٧	الاتصاف بالوضوح في السلوك والممارسات الإدارية .					
٨	الاتصاف بالمودة والألفة وسهولة التواصل مع الإدارة المدرسية .					

م	البعد السادس : إيجاد توقعات لأداء متميز :	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	التحدث كثيراً عن جوائز خاصة وترقيات للأداء الجيد .					
٢	جعل المعلمات والعاملات يحققن إنجازاً أعلى مما كن يتوقعن تنفيذه .					
٣	التوقع من العاملات بالمدرسة أداءً إبداعياً مميزاً .					
٤	الحرص على تعريف كل عاملة بالمدرسة بمستوى أدائها ودرجة تقدمها في عملها .					
٥	التوقع من المعلمات والعاملات السعي لتحقيق النمو المهني المستمر لديهن .					
٦	إطلاع هيئة المدرسة على المستويات العليا من الأداء المتوقع منهن تحقيقها كتربويات مختصات .					
٧	التعاون مع العاملات بالمدرسة لوضع المعايير التي تستخدم في تقويم إنجازاتهن .					
٨	استخدام أساليب مناسبة لتحفيز العاملات في المدرسة وتعزيز إنجازاتهن المميزة .					

المحور الثاني : درجة أهمية الدور الذي يجب أن تقوم به القيادات المدرسية للبنات :

م	الفـــقـــــرات	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
	المجال الأول : صنع القرار :	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	مراعاة أهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بالممارسات التربوية .					
٢	العمل بروح الفريق الواحد أثناء عملية صنع القرار المدرسي .					
٣	تشجيع تحمل المسؤولية أثناء صنع القرار وفق القدرات التخصصية والمهنية .					
٤	تفويض الصلاحيات والمهام الإدارية للمعلمات المشاركات في عملية صنع القرار .					
٥	الحرص على ضرورة تكافؤ السلطة مع المسؤولية عند تفويض الصلاحيات المدرسية للبعض .					
٦	تدعيم ممارسة كل معلمة وعاملة لصلاحياتها المخولة لها .					
٧	الاهتمام بالجوانب الأخلاقية عند اتخاذ القرارات					
٨	المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرار المدرسي .					
٩	النظرة الشاملة للعمل المدرسي وترك التفصيلات للعاملات .					
١٠	السعي للتوصل إلى أتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها عن اتخاذ القرارات المدرسية .					

م		انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
	المجال الثاني : الاتصال الإداري :	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	الإنصات باهتمام لأراء المعلمات والإداريات عند مقابلتهن .					
٢	تدعيم قيم الاتصال الإداري بعيداً عن الألقاب الرسمية .					
٣	احترام القواعد الأساسية للحوار أثناء عملية الاتصال المشترك بين كافة جوانب التنظيم المدرسي .					
٤	انتقاء الألفاظ بدقة دائماً .					
٥	تنظيم لقاءات تعارف بين المعلمات والعاملات في بداية العام الهجري الجديد .					
٦	إيجاد صندوق للشكاوي لتقريب وجهات النظر بين العاملات ومديرة المدرسة .					
٧	الاستفادة من شبكة الانترنت في إيصال بعض الرسائل ذات العلاقة بالعمل المدرسي .					
٨	حفظ التقارير الإدارية في ملفات خاصة للعودة إليها وقت الحاجة .					
٩	استخدام الرسوم البيانية والجداول لتوصيل التعليمات الإدارية للعاملات .					
١٠	استخدام رسومات الكاريكاتير في بعض المواقف لانتقاد سلوكيات معينة .					
	المجال الثالث : التحفـــــيز :					
١	تنمية الثقة الذاتية لدى منسوبات التنظيم المدرسي .					
٢	تشجيع التدريب العملي للعاملات بالمدرسة .					
٣	دعم وتحفيز النجاحات التي تحققها عضوات المجتمع المدرسي .					
٤	تشجيع العاملات بالمدرسة عن طريق المدح والثناء لدفعهن إلى الأداء الأفضل .					
٥	مساعدة العاملات بالمدرسة لدعم أرائهن ومقترحاتهن بمبررات منطقية .					
٦	تشجيع المعلمات على متابعة تحقيق الأهداف المتعلقة بنموهن المهني والتربوي .					
٧	تشجيع العاملات بالمدرسة بالمشاركة في المؤتمرات واللقاءات التربوية .					
٨	زيارة المدارس الرائدة لإطلاع العاملات على جوانب التميز التي تحفزهن لتقبل التطوير .					
٩	تقديم الحوافز الداعمة للعاملات بالمدرسة مثل شهادات الشكر والتقدير .					
١٠	تقديم مكافآت مالية من وقت لأخر للمعلمات والعاملات حسب التميز لديهن .					

م	المجال الرابع : تقويم الأداء :	انتماء العبارة للمحور		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	تقدير الجهود العلمية والتربوية للعاملات بالمدرسة .					
٢	تحديد جوانب التميز وجوانب القصور في العمل المدرسي .					
٣	إقناع المعلمات والعاملات بإنجاز الأدوار الوظيفية والتربوية بتميز .					
٤	العدالة في إجراءات تقييم الأداء للعاملات بالمدرسة .					
٥	إشهار عطاء العاملات المتميزات حين يحققن المعايير والأهداف المدرسية المحددة سلفاً .					
٦	الاستجابة السريعة للاستفادة من نتائج التقويم					
٧	ربط جوانب الترقية في العمل المدرسي بالأداء المتميز .					
٨	إخبار المعلمات والعاملات دائماً بمستوى أدائهن .					
٩	تقويم الخطأ الصادر من المعلمة إلى الصواب دون تشهير واستخدام الشدة عند تكرار الخطأ					
١٠	مراعاة جوانب التقويم لعدد من المعايير المرتبطة لتحقيق الأداء .					

وفي الختام أشكركم لمساهمتكم في تحكيم هذا العمل العلمي ...... والله يرعاكم

الباحثــــــة،،،

ملحق رقم (٢)
الاستبانة بشكلها النهائي
بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الفاضلة مديرة/ وكيلة مدرسة .... المحترمة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إليك عزيزتي القصة التي شجعتني على اختيار موضوع دراستي: (وقفت السيدة تومسون أمام طلاب الصف الخامس ورحبت بهم بكلمات تدل على محبتها لهم، لكنها لاحظت الطالب تيدي ستودارد غير مهتم بما يدور حوله، ولاحظت بعد ذلك أنه منطوٍ وملابسه متسخة دائماً، ويحتاج لدخول الحمام باستمرار، وخلال العام الدراسي طُلب منها مراجعة السجلات السابقة للطلاب وفوجئت بما كتب عنه في الصف الأول والثاني والثالث بأنه طالب ذكي ومجتهد ولكنه فقد تلك الصفات بعد وفاة والدته. شعرت بالذنب والخجل بسبب تعاملها معه وعدم محاولتها اكتشاف أسباب عدم اكتراثه بالدراسة، وزاد الأمر سوءا عندما أحضر لها طلابها هدايا ملفوفة بشكل جيد وألوان براقة ما عدا تيدي فهديته كانت ملفوفة بأوراق من أكياس البقالة، ولما فتحتها وجدت قارورة عطر ليس فيها إلا الربع وعقد مؤلف من ماسات مزيفة ناقصة الأحجار، وما كف الطلاب عن الضحك إلا حين لبست السيدة تومسون العقد مبدية إعجابها به وبرائحة العطر الجميلة. وقف تيدي عند باب مكتبها بعد انتهاء اليوم الدراسي وقال لها إن رائحتها تشبه رائحة والدته. كانت تلك نقطة التحول في حياة تيدي واهتمام السيدة تومسون به وبعملها أكثر من السابق، وأصبح هو من أفضل الطلاب. وبعد عام وجدت السيدة تومسون عند بابها مذكرة تقول إنها أفضل معلمة قابلها في حياته. ومرت ست سنوات دون أن تعلم عنه شيئاً حتى وصلتها عبارة منه تقول إنه أنهى الثانوية وما زالت هي أفضل معلمة في حياته، وكلما كان ينهي مرحلة دراسية كان يرسل لها مذكرة بأنها ما زالت أفضل معلمة في حياته، حتى وصلتها مذكرة منه تقول إنه سيتزوج ويريدها أن تجلس في مكان والدته "مذكرته وُقعت باسم الدكتور ستودارد". وفي يوم زفافه جلست السيدة تومسون في مكان والدته

تضع عطرها وتلبس العقد الذي أهداها إياه، وعبر لها ذلك اليوم أيضاً بأنها أفضل معلمة في حياته، واعترفت هي له أنها تعلمت منه كيف تكون معلمة مهتمة ومخلصة).

أخيراً أتمنى أن يكون لنا الأثر الفعّال في طالباتنا وزميلاتنا المعلمات حتى يكون عملنا مثمراً، وتفخر به في النهاية وتثقل به موازين أعمالنا يوم القيامة.

أختي الفاضلة، تهتم الباحثة في موضوع "**واقع ممارسة إجراءات القيادة التحويلية ودرجة أهميتها لدى مديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض التعليمية من وجهة نظرهن**"، ولما لهذا المدخل من بالغ الأثر في توجيه جهود المرؤوسين للعمل بدافعية ونضج واتساق أهدافهم مع أهداف المؤسسة التعليمية وتغليب المصلحة العامة، وبالتالي تغيير المستقبل وتحقيق الأهداف، تأمل الباحثة منك الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بعد قراءتها بدقة وموضوعية بما يعكس واقع ممارستك وأهمية ذلك لديك، لنتمكن من تحقيق الهدف المرجو، علماً بأن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أشكر لك اهتمامك وتعاونك

أولا : بيانات أولية عن المستجيب :

١- طبيعة العمل الإداري :
□ مديرة.
□ وكيلة.

٢- المؤهل الدراسي:
□ بكالوريوس أو دبلوم.
□ دراسات عليا.

٣- سنوات الخبرة في إدارة المدرسة الثانوية:
□ أقل من ٥ سنوات.
□ من ٥ سنوا ت إلى ١٠ سنوات.
□ أكثر من ١٠ سنوات.

٤- الدورات التدريبية في مجال القيادة التحويلية:
□ لم ألتحق بأي دورة تدريبية.
□ ١ إلى ٣ دورات تدريبية.
□ أكثر من ٣ دورات تدريبية.

ثانياً : محاور الاستبانة :

المحور الأول: درجة ممارسة مديرة المدرسة لإجراءات القيادة التحويلية

	البعد الأول : تطوير رؤية مشتركة للمدرسة:	درجة الممارسة				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
١	أطبق الرؤية للتي أمتلكها والمستمدة من سياسة التعليم في الدولة والمنبثقة من الشريعة في ممارساتي التربوية.					
٢	أعطي رؤية عما يجب أن أفعله وأترك التفاصيل للموظفات.					
٣	أطبق أساليب مناسبة لإشراك الموظفات في عملية بناء الرؤية المشتركة للمدرسة.					
٤	أساعد الموظفات على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والمنبثقة عن دورها المجتمعي الأكبر.					
٥	أراعي خطط المدرسة السابقة والحالية أثناء استشراف الخطط والبرامج المستقبلية.					
٦	أستثمر الفرص المتاحة لإيضاح الرؤية العامة للمدرسة للأطراف ذات العلاقة بها .					
	البعد الثاني : الاعتبار الفردي :	درجة الممارسة				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٧	أشعر كل موظفة في المدرسة بأهمية دورها وأحترم قناعاتها.					
٨	أعتمد المساواة في التعامل مع جميع الموظفات في المدرسة دون إظهار المحاباة لأي مجموعة.					
٩	أجعل كل معلمة تتصرف كقائدة في موقعها.					
١٠	أعامل كل مرؤوسة حسب طبيعتها وظروفها.					
١١	أنطلق من حاجات الموظفات في المدرسة كنقطة بداية لعملية التغيير المدرسي.					
١٢	أستثمر الكفايات والمهارات التي تتمتع بها الموظفات في المدرسة بشكل مناسب.					

	البعد الثالث : الاستثارة الفكرية :	درجة الممارسة				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
١٣	أزود الموظفات في المدرسة ببدائل جديدة للتعامل مع المشكلات المدرسية المعقدة.					
١٤	أشجع الموظفات في المدرسة على اكتشاف حلول إبداعية في تناول المشكلات المدرسية.					
١٥	أشجع على الاختلاف البناء في وجهات النظر بين الموظفات مما يسهم في ابتكار أساليب جديدة في العمل المدرسي.					
١٦	أشجع الموظفات في المدرسة على التعبير عن آرائهن.					
١٧	أوفر المعلومات والمراجع المناسبة التي تساعد الموظفات في الاطلاع على التجارب والتجديدات التربوية لتطبيق الملائم منها.					
	البعد الرابع : تعزيز الثقافة المدرسية :	**درجة الممارسة**				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
١٨	أعطي القيم المدرسية المشتركة أولوية في التطوير.					
١٩	أقنع الأخريات بضرورة تغيير ممارساتهن وأساليبهن التربوية.					
٢٠	أستجيب بفاعلية لحاجات التطوير المدرسي.					
٢١	أحرص على تجويد مخرجات المدرسة التربوية .					
٢٢	أفرض التغيير التربوي المدرسي بالقوة في حالة رفض الموظفات له.					
٢٣	أسعى إلى ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة تؤكد على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين الموظفات.					
٢٤	أتصرف بطريقة تنسجم مع القيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي.					

	البعد الخامس : الكاريزما (التأثير المثالي) :	درجة الممارسة				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٢٥	أجسد الأخلاق العالية في ممارساتي الإدارية المدرسية.					
٢٦	أتمتع بشخصية محببة لدى جميع الموظفات في المدرسة.					
٢٧	أظهر بحماس حقيقي أثناء القيام بالمهمات القيادية والإدارية.					
٢٨	أمارس قيادة التغيير في المدرسة عملاً وليس قولاً فقط.					
٢٩	أتصف بالوضوح في السلوك والممارسات الإدارية.					
	البعد السادس : إيجاد توقعات لأداء متميز :	**درجة الممارسة**				
	الفقـــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٣٠	أتحدث كثيراً عن جوائز وتكريم للأداء الجيد.					
٣١	أحرص على تعريف كل موظفة في المدرسة بمستوى أدائها ودرجة تقدمها في عملها.					
٣٢	أتوقع من المعلمات والموظفات السعي لتحقيق النمو المهني المستمر.					
٣٣	أطلع هيئة المدرسة على المستويات العليا من الأداء المتوقع منهن تحقيقها كتربويات مختصات .					
٣٤	أتعاون مع الموظفات في المدرسة لوضع المعايير التي تستخدم في تقويم إنجازاتهن .					
٣٥	أستخدم أساليب مناسبة لتحفيز العاملات في المدرسة وتعزيز إنجازاتهن المميزة .					

المحور الثاني: درجة أهمية ممارسة إجراءات القيادة التحويلية لمديرة المدرسة

	المجال الأول : صنع القرار :	**درجة الأهمية**				
	الفقـــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٣٦	أراعي الأهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بالممارسات التربوية .					
٣٧	أفوض الصلاحيات والمهام الإدارية للموظفات المشاركات في عملية صنع القرار .					
٣٨	أحرص على تكافؤ السلطة مع المسؤولية عند تفويض الصلاحيات للموظفات.					
٣٩	أدعم ممارسة كل معلمة وموظفة وعاملة لصلاحياتها المخولة لها.					
٤٠	أدرس المخاطر المحسوبة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية.					
٤١	أسعى للتوصل إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها عند اتخاذ القرارات المدرسية .					
	المجال الثاني : الاتصال الإداري :	**درجة الأهمية**				
	الفقـــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٤٢	أنصت باهتمام لآراء المعلمات والإداريات عند مقابلتهن .					
٤٣	أحترم القواعد الأساسية للحوار أثناء عملية الاتصال المشترك بين كافة جوانب التنظيم المدرسي.					
٤٤	أنظم لقاءات تعارف بين المعلمات والموظفات في بداية العام الدراسي الجديد.					
٤٥	أضع صندوقاً للشكاوى لتقريب وجهات النظر بين الموظفات والطالبات ومديرة المدرسة.					
٤٦	أحفظ التقارير الإدارية في ملفات خاصة للعودة إليها وقت الحاجة.					
٤٧	استخدم رسومات الكاريكاتير في بعض المواقف لانتقاد سلوكيات معينة.					

	المجال الثالث : التحفــــــيز :	**درجة الأهمية**				
	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٤٨	أشجع على التدريب العملي للموظفات في المدرسة.					
٤٩	أدعم وأحفز النجاحات التي تحققها عضوات المجتمع المدرسي.					
٥٠	أشجع الموظفات في المدرسة عن طريق التكريم والثناء لدفعهن إلى الأداء الأفضل.					
٥١	أشجع المعلمات على متابعة تحقيق الأهداف المتعلقة بنموهن المهني والتربوي .					
٥٢	أشجع الموظفات في المدرسة على المشاركة في المؤتمرات واللقاءات التربوية.					
٥٣	أنظم زيارات للمدارس الرائدة لإطلاع الموظفات على جوانب التميز التي تحفزهن لتقبل التطوير.					
	المجال الرابع : تقويم الأداء :	**درجة الأهمية**				
	الفقـــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
٥٤	أقدر الجهود العلمية والتربوية للموظفات في المدرسة.					
٥٥	أحدد جوانب التميز وجوانب القصور في العمل المدرسي.					
٥٦	أعتمد العدل في إجراءات تقييم الأداء للموظفات في المدرسة.					
٥٧	أشهر أداء الموظفات المتميزات حين يحققن المعايير والأهداف المدرسية المحددة سلفاً.					
٥٨	أخبر المعلمات والعاملات بمستوى أدائهن.					
٥٩	أقوّم الخطأ الصادر عن المعلمة إلى الصواب دون تشهير.					
٦٠	أراعي ارتباط التقويم بعدد من المعايير المرتبطة بتحقيق الأداء.					

ملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

أسئلة المقابلة الشخصية

١. ما هي تصوراتك عن النمط القيادي المتبع في المدرسة؟

....

....

....

....

٢. برأيك إلى أي مدى يمكن أن يؤثر النمط القيادي على مستوى الأداء في المدرسة؟

....

....

....

....

٣. ماذا يعني لك مفهوم القيادة التحويلية؟

....

....

....

....

....

٤. هل تعتقدين أن إتباع مفاهيم القيادة التحويلية سوف ينعكس على أسلوب العمل في المدرسة؟

....

....

....

....

....

٥. ما هي الإجراءات العملية التي تنتهجها الإدارة المدرسية للوصـــول إلـــى الإدارة الإبداعية؟

....

....

....

....

٦. ما الاستراتيجيات والطرق التي تنتهجها الإدارة لتسهيل عمليات التواصـــل بـــين مختلف أطراف العملية التربوية؟

....

....

....

....

٧. ما دوركم في تعزيز الكفاءات والمبدعين من العاملين معكـــم وتـــشجيعهم علـــى المزيد من البذل والعطاء؟

....

....

....

....

ملحق رقم (٤)

أسماء الأساتذة المحكمين

	الإســـم	القسم	الجامعة
١	أ. د. محمد الريماوي	نائب عميد كلية العلوم التربوية/ لشؤون الدراسات العليا	الجامعة الأردنية
٢	أ. د. مفضي أبو هولا	نائب عميد كلية العلوم التربوية/ للشؤون الإدارية	الجامعة الأردنية
٣	أ. د. سلامة طناش	رئيس قسم الإدارة التربوية والأصول	الجامعة الأردنية
٤	أ. د. عمر الهمشري	رئيس قسم علم المكتبات والمعلومات	الجامعة الأردنية
٥	أ. د. أنمار الكيلاني	قسم الإدارة التربوية والأصول	الجامعة الأردنية
٦	أ. د. هاني الطويل	قسم الإدارة التربوية والأصول	الجامعة الأردنية
٧	أ. د. سامي خصاونة	قسم الإدارة التربوية والأصول	الجامعة الأردنية
٨	أ. د. عبد الرازق يونس	قسم المناهج والتدريس	الجامعة الأردنية
٩	د. هشام الدعجة	قسم المناهج والتدريس	الجامعة الأردنية
١٠	د. حامد طلافحة	قسم المناهج والتدريس	الجامعة الأردنية
١١	د. حسين المومني	قسم الإدارة التربوية والأصول	الجامعة الأردنية
١٢	د. مهدي الطاهر	رئيس قسم الإدارة التربوية	جامعة الملك فيصل المملكة /العربية السعودية
١٣	د. عبد الله عثمان	قسم الإدارة التربوية	جامعة الملك فيصل/ المملكة العربية السعودية
١٤	د. مبارك الدوسري	قسم الإدارة التربوية	جامعة الملك فيصل/ المملكة العربية السعودية
١٥	د. حمود السبيعي	كلية التربية/ قسم التربية وعلم النفس	جامعة الملك فيصل/ المملكة العربية السعودية

ملحق رقم (٥)

صورة من رسالة رئيس الجامعة الأردنية إلى الملحق الثقافي السعودي في الأردن لتسهيل المهمة العلمية للباحثة

ملحق رقم (٦)

صورة من خطاب الملحق الثقافي السعودي في الأردن لمدير التربية والتعليم في منطقة الرياض لتسهيل المهمة العلمية للباحثة

ملحق رقم (٧)

صورة من خطاب المساعد للشؤون التعليمية بمنطقة الرياض لمديرات المدارس الثانوية في منطقة الرياض بتسهيل مهمة الباحثة

THE STATUS QUO OF THE TRANSFORMATIVE LEADERSHIP ACTIONS AND THE DEGREE OF IT'S IMPORTANCE TO THE PRINCIPALS OF FEMALE SECONDARY SCHOOLS IN THE RIYADH EDUCATION AREA FROM THEIR PERSPECTIVES

By

Maryam Abdul Kader Alzelaee

Supervisor

Dr. Atef Omar Saleh Ben-Tareef

Abstract

This Study aimed to measure the reality of the exercise of transformative leadership actions and the degree of importance to the managers of secondary schools in the Riyadh region, from the standpoint of educational View, to that end, the researcher has developed a tool to measure the degree of importance and practice of transformative leadership process had consisted of (60) paragraph after the arbitration, and then distributed to the All government secondary school principals in the Riyadh area in Saudi Arabia for the academic year 2008/2009 and the number of (138) Director, and the outcome of the forms that have been collected and analyzed a representative of the responses (105) Director of the School, were represented as per (76%) of the study. Study attempted to answer the following questions: What degree of secondary school principals to exercise the procedures for leadership in the light of the entrance to the manufacturing leadership from the standpoint of the managers themselves? And the degree of importance of the leadership roles of principals of secondary schools in the light of the entrance to the manufacturing leadership from the standpoint of the managers themselves? Is there a statistically significant difference between the estimates of the importance of the study, as well as to the extent that the exercise of transformative leadership actions attributed to the number of qualified scientific and years of experience and training courses .

The study found a high degree of practice of the dimensions of transformational leadership to school principals in the region of Riyadh, at the arithmetic average of the dimensions of (3.75) at the level of measurement of the degree of the dimensions of the exercise of transformative leadership. The presence of a medium degree of the importance of the exercise of transformative leadership for managers in the region of Riyadh, as the average macro-scale

dimensions of the degree of the importance of transformational leadership (3.87) and the absence of statistically significant differences in the degree of practice of transformative leadership is attributable to the difference in the academic qualification and years of experience the number of sessions and the absence of statistically significant differences in the degree of importance of the manufacturing process due to the difference in the academic qualification and years of experience and number of sessions. The presence of a positive relationship between the estimates of secondary school principals to the extent that the importance of transformational leadership actions and the degree of exercise. Study recommended that school principals need to encourage the adoption of the dimensions of transformational leadership, the study also recommends further studies on the transformational leadership variables not included in the study.